المفاهيم التأريخية المتداخلة المعنى لدى طلبة قسم التأريخ_كلية التربية جامعة ديالى

رسالة تقدم بها الطالب

(علي راضي سعد البطاط)

الى مجلس كلية التربية – جامعة ديالى
وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية
(طرائق تدريس التاريخ)

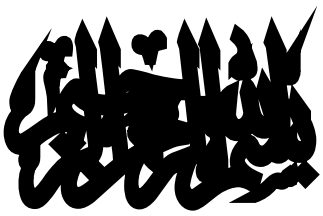
بإشراف

الأستاذ الدكتور
صباح مهدي رميض

الأستاذ المساعد الدكتور
ماجد عبد الستار البياتي

١٤٢٦هـ

٢٠٠٥م



﴿ وَيَسْئَلونَكَ عَنِ الرُّوحِ قُلِ الرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبّي وَمَآ أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلاً ﴾

سورة الإسراء
الآية: ٨٥

أقرار المقوم اللغوي

أشهد ان هذه الرسالة الموسومة بـ **(المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى طلبة قسم التاريخ_كلية التربية جامعة ديالى)** تمت مراجعتها من الناحية اللغوية وأنها أصبحت سليمة وخالية من الأخطاء والتعبيرات اللغوية غير الصحيحة ولأجله وقعت .

التوقيع
الاستاذ المساعد الدكتور
علي عبد الله العنبكي

أقرار المقوم العلمي

أشـهد ان هذه الرسـالة الموسومة بـ (**المفـاهيم التاريخيـة المتداخلـة المعنـى لـدى طلبة قسم التاريخ_كلية التربية جامعة ديالى**) قد تمت مراجعتها من الناحية العلمية تحت أشرافي ولأجله وقعت .

المقوم العلمي

أقرار المشرفين

نشهد بأن اعداد هذه الرسالة الموسومة بـ **(المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى طلبة قسم التاريخ_كلية التربية جامعة ديالى)** جرى تحت اشرافنا في كلية التربية – جامعة ديالى – وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية طرائق تدريس التأريخ .

التوقيع
الاستاذ الدكتور
صباح مهدي رميض
التاريخ : / / ٢٠٠٥

التوقيع
الاستاذ المساعد الدكتور
ماجد عبد الستار البياتي
التاريخ : / / ٢٠٠٥

بناء على التوصيات المتوافرة، نرشح هذه الرسالة للمناقشة.

التوقيع: الأستاذ الدكتور
الاسم : صباح مهدي رميض
رئيس قسم التأريخ
التأريخ: / / ٢٠٠٥

أقرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهد أننا إطلعنا على الرسالة الموسومة بـ **(المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى طلبة قسم التاريخ_كلية التربية جامعة ديالى)** وقد ناقشنا الطالب (علي راضي سعد البطاط) في محتوياتها وفيما له علاقة بها ، وتعتقد انها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس التأريخ) بتقدير (أمتياز) .

التوقيع
أ . م .د
قصي محمد لطيف السامرائي
رئيساً
/ /٢٠٠٥م

التوقيع
أ . م .د
جبار رشك شناوة
عضواً
/ /٢٠٠٥م

أ .م . د
سميعة عزيز محمود
عضواً
/ /٢٠٠٥م

أ .م . د
ماجد عبد الستار البياتي
المشرف / عضواً
/ /٢٠٠٥م

أ . د
صباح مهدي رميض
المشرف / عضواً
٢٥/ ٧ /٢٠٠٥م

صادق مجلس كلية التربية / جامعة ديالى على قرار لجنة المناقشة

أ . د
مضر خليل العمر
/ /٢٠٠٥م

الإهداء

إلى . . .
رسول الهدى وخاتم الأنبياء محمد (ﷺ)

إلى . . .
من رعاني بظلة وحنانة . . . أبي الحبيب

إلى . . .
ينبوع الحنان والعطاء الدائم . . . أمي الحبيبة

إلى . . .
سندي في الحياة . . . أخوتي وأخواتي

إلى . . .
كل من أسهم في انجاز هذا العمل العلمي المتواضع

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد الامين وعلى آله الطيبين الطاهرين وصحبه اجمعين وبعد :

يسر الباحث بعد أن اتم وبعون من الله إنجاز رسالته ان يتقدم بجزيل الشكر والامتنان الى استاذيه المشرفين وهم كل من الأستاذ الدكتور صباح مهدي رميض والاستاذ المساعد الدكتور ماجد عبدالستار البياتي اللذان منحاه من جهدهما ووقتهما وعلمهما ما انجز به هذه الرسالة وفقهما الله وجزاهم خير الجزاء .

واتقدم بشكري ايضاً الى عمادة كلية التربية / جامعة ديالى ، ورئاسة قسم العلوم التربوية والنفسية ، ورئاسة قسم التاريخ واساتذتهم الافاضل لما احاطوني به من رعاية واهتمام اثناء فترة الدراسة .

وان من واجب الوفاء ان اتقدم بشكري وتقديري الى رئيس واعضاء لجنة الحلقة النقاشية على كل ما قدموه من إرشادات وآراء سديدة بخصوص موضوع البحث ، والشكر موصول إلى السادة الخبراء على ما أبدوه من أراء قيمة وملاحظات سديدة ساهمت في إخراج الرسالة بالصورة التي هي عليها كما يتقدم الباحث بتوجيه شكره الى موظفي وموظفات مكتبة كلية التربية وكلية التربية الأساسية /جامعة ديالى والمكتبة المركزية /الجامعة المستنصرية والمكتبة المركزية /جامعة بغداد والمكتبة الوطنية .

والشكر مقدم ايضاً الى جميع افراد اسرتي الذين كانوا لي سنداً وعوناً في انجاز هذه الرسالة .

والله ولي التوفيق

الباحث

ملخص البحث

تعد مرحلة التعليم الجامعي من المراحل المهمة التي يمر بها الطلبة اثناء تدرجهم الدراسي وهي بحكم طبيعة موقعها في السلم التعليمي تؤدي دوراً تربوياً واجتماعيا متوازناً ، اذ تقع عليها تبعات عديدة منها تزويد الطلبة بالمعلومات المتنوعة التي يحتاجونها خلال فترة دراستهم وحسب التخصص الذي يمارسونة و تهيئتهم للانخراط في الحياة العملية المستقبلية ، من خلال التنمية عن ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم العلمية ، بما يساعدهم على اختيار المهنة التي تناسبهم ، وبالتالي فان التعليم الذي يحتاجونه هولاء الطلبة يجب ان يهتم بتزويدهم بمجموعة من المهارات والمفاهيم والخبرات التعليمية المختلفة اثناء فترة دراستهم الجامعية.

ان مشكلة البحث الحالي تكمن في خبرة الباحث من ان أهداف تدريس التاريخ لم تتحقق بشكل مرضي ، وحسب ما تمليه الأهداف السلوكية والوجدانية في تدريسه اذ يلاحظ في دراسة التاريخ وفي مختلف فروعة ، التركيز على حفظ المعلومات التاريخية ومنها المفاهيم والحقائق والأحداث بدون فهم حقيقي متوازن لهذه المعلومات اذ لا تمكن الطالب من تصور الأحداث والمواقف التاريخية التي يدرسها خاصة وان مناهج التاريخ تحوي على مجموعة كبيرة من المفاهيم والحقائق التاريخية وفي المراحل التعليمية المختلفة .

ولا يعد الطلبة مسؤولون عن ذلك وحسب بل المناهج ايضاً واساليب التدريس المستخدمة في تدريس الموضوعات التاريخية المختلفة ، التي لا تاخذ بنظر الاعتبار التحقق من مستوى فهم الطلبة للمفاهيم التاريخية بشكل عام والمتداخلة المعنى بشكل خاص .

وحسب علم الباحث انه لا توجد هنالك دراسات متخصصة تناولت تلك المفاهيم ، واهميتها في فهم وتفسير مصطلحات التخصص التاريخي اجرى الباحث هذه الدراسة .

يهدف البحث الحالي الى التعرف على المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى طلبة قسم التاريخ – المرحلة الرابعة – كلية التربية /جامعة ديالى ويتحقق هدف البحث من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية :

١- ما المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى طلبة قسم التاريخ (المرحلة الرابعة) كلية التربية والواردة في الكتب المنهجية المقررة ؟

٢- ما المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى الطلبة في اختصاص التاريخ القديم ؟

٣- ما المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى الطلبة في اختصاص التاريخ الاسلامي ؟

٤- ما المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى الطلبة في اختصاص التاريخ الحديث والمعاصر ؟

٥- هل يوجد فرق بين مستوى فهم الطلبة للمفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى يعزى لمتغير الجنس ؟

تكونت عينة البحث من (١٥٥) طالب وطالبة منهم (٩٨) طالباً ، و (٥٧) طالبة تم اختيارهم بصورة عشوائية .

اما بالنسبة لإجراءات البحث فقد اتخذت الخطوات الاتية :

اولا: استخراج المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى التي تضمنتها المفردات الدراسية لقسم التاريخ ولكافة المراحل وبلغ عددها (٩٢) مفهوما .

ثانيا: عرضت المفاهيم التي تم جمعها على مجموعة من الخبراء ذوي الاختصاص لغرض تحديد أهميتها في البحث وأجراء التعديلات عليها ومن ثم ترتيبها حسب أهميتها وصلاحيتها .

وقد تم اختيار (٦٥) مفهوما من اجمالي المفاهيم التي تم جمعها ، وتم تحديد هذا العدد تبعاً لعدد الوحدات الدراسية التي تضم هذه المفاهيم وحسب كل اختصاص :

١- اختصاص التاريخ القديم : ١٢ مفهوما .

٢- اختصاص التاريخ الإسلامي : ٢٥ مفهوما .

٣- اختصاص التاريخ الحديث والمعاصر : ٢٨ مفهوما .

ثالثا: بناء اختبار موضوعي من نوع (الاختيار من متعدد) لقياس مستوى فهم الطلبة واستيعابهم لهذه المفاهيم وتكون الاختبار بصيغته الأولية من (٦٥) فقرة ، (فقرة اختباريه لكل مفهوم) .

وتم التأكد من صدق الاختبار وثباته ، اذ بلغت درجة الثبات (٠,٧٠) باستخدام معامل ارتباط بيرسون ، وتم تصحيحه باستخدام معادلة (سبيرمان-براون) فبلغ (٠,٨٢) وتم ايجاد معامل الصعوبة والسهولة والقوة التمييزية لكل فقرة .

وحدد المستوى المقبول مهنياً بـ (٧٠%) ، ومن ثم تم تطبيق الاختبار بصيغته النهائية على عينة البحث .

وقد تم معالجة البيانات احصائياً باستخدام : التكرارات والنسب المئوية لإجابات الطلبة الصحيحة على فقرات الاختبار ، ومربع (كاي) لمعرفة دلالة الفرق بين إجابات الذكور والإناث .

واظهرت النتائج ما ياتي :

١- تدني مستوى فهم الطلبة للمفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى بشكل عام حيث بلغ متوسط الإجابات الصحيحة للطلبة على جميع فقرات الاختبار (٠,٥٤) .

٢- بلغ متوسط الإجابات الصحيحة على فقرات الاختبار التي شملت اختصاص التاريخ القديم (٠,٥٣) والتاريخ الإسلامي (٠,٤٨) والتاريخ الحديث والمعاصر (٠,٦١) .

٣- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين مستوى فهم الطلاب والطالبات للمفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى وفي ضوء النتائج التي تم التوصل أليها أوصى الباحث بعدد من التوصيات منها :

أ- العمل على التعريف بالمفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى اثناء عرضها ضمن الكتب المنهجية للمراحل الدراسية المختلفة ، وذلك من خلال شرح وتفسير تلك المفاهيم .

ب- ضرورة استخدام التدريسيين للتقنيات التربوية المتنوعة اثناء التدريس لتوضيح تلك المفاهيم .

المحتويات

الموضوع	الصفحة
الاية القرآنية	أ
اقرار المقوم اللغوي	ب
اقرار المقوم العلمي	ت
إقرار المشرفين	ث
إقرار لجنة المناقشة	ج
الاهداء	ح
الشكر والتقدير	خ
ملخص البحث	د
المحتويات	س
قائمة الجداول	ض
فهرست الملاحق	ط
الفصل الاول : التعريف بالبحث	**١-١٧**
مشكلة البحث	٢
اهمية البحث	٤
هدف البحث	١٤
فرضية البحث	١٥
حدود البحث	١٥
تحديد المصطلحات	١٥

الموضوع	الصفحة
الفصل الثاني : الخلفية النظرية والدراسات السابقة	١٨-٤٠
اولا: الخلفية النظرية	١٩
تكوين المفاهيم	١٩
تعلم المفاهيم	٢١
العوامل التي تؤثر في تعلم المفاهيم	**٢٣**
ثانيا: الدراسات السابقة	٢٧
أ- الدراسات العربية	٢٨
ب- الدراسات الاجنبية	٣٤
ج- مؤشرات ودلالات عن الدراسات السابقة .	٣٥
جوانب الافادة من الدراسات السابقة	٤٠
الفصل الثالث : اجراءات البحث	٤١-٥٧
اولا : مجتمع البحث	٤٢
ثانيا: عينة البحث	٤٢
ثالثا: اداة البحث	٤٣
١- تحديد المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى	٤٣
٢- اختيار المفاهيم التي اعتمدت في بناء الاختبار	٤٤
٣- اعداد الاختبار بصيغته الاولية	٤٥
٤- صلاحية فقرات الاختبار	٤٦
٥- صياغة تعليمات الاختبار	٤٦
التطبيق الاستطلاعي للاختبار	٤٧

الموضوع	الصفحة
تصحيح الاختبار	٤٨
التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار	٤٨
أ- حساب معامل سهولة وصعوبة فقرات الاختبار	٤٨
ب- قوة تمييز فقرات الاختبار	٤٩
ج- فعالية البدائل الخاطئة	٤٩
د- صدق الاختبار	٥٠
هـ- صدق بناء الاختبار	٥١
و- ثبات الاختبار	٥٣
الصيغة النهائية للاختبار	٥٣
اجراءات تطبيق الاختبار	٥٤
الوسائل الاحصائية	٥٥
الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها	**٥٨-٦٩**
اولا: عرض النتائج	٥٩
ثانيا: تفسير النتائج	٦١
ثالثا: الاستنتاجات	٦٧
رابعا: التوصيات	٦٨
خامسا: المقترحات	٦٩
المصادر	**٧٠-٨٢**
اولا: المصادر العربية	٧١
ثانيا:المصادر الاجنبية	٨٢
الملاحق	٨٣-١٢٣
ملخص الرسالة باللغة الانكليزية	

قائمة الاشكال

رقم الشكل	عنوانه	الصفحة
١	مراحل تشكيل المفهوم كما يراه اوزوبل	٢١

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	عدد الوحدات الدراسية المنتمية لكل اختصاص وعدد المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى الواردة فيها والمفاهيم المختارة وعدد فقرات الاختبار التي شملتها	٤٥
٢	قيمة معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار	٥٢
٣	متوسط الاجابات الصحيحة للطلبة على فقرات الاختبار ولكل اختصاص	٦٠

فهرست الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	استبيان تحديد المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى	٨٤
٢	استبيان اختبار صلاحية المفاهيم التاريخة المتداخلة المعنى	٨٥
٣	مفاهيم اختصاص التاريخ القديم المتداخلة المعنى والواردة ضمن الكتب المنهجية والمفاهيم التي اعتمدت في بناء الاختبار	٨٦
٤	مفاهيم اختصاص التاريخ الاسلامي المتداخلة المعنى الواردة ضمن الكتب المنهجية والمفاهيم التي اعتمدت في بناء الاختبار	٨٧
٥	مفاهيم اختصاص التاريخ الحديث والمعاصر المتداخلة المعنى الواردة ضمن الكتب المنهجية والمفاهيم التي اعتمدت في بناء الاختبار	٨٩
٦	استبيان اراء الخبراء بشأن صلاحية فقرات الاختبار بصيغته الاولية	٩١
٧	تعليمات الاختبار مع فقرات الاختبار بصيغته الاولية	٩٢
٨	ورقة الاجابة	٩٩
٩	درجات الطلبة (العينة الاستطلاعية) على فقرات الاختبار	١٠٠
١٠	الاجابات الصحيحة لطلبة المجموعتين العليا والدنيا ومعامل السهولة والصعوبة والقوة التمييزية للاختبار ودرجة ثباته	١٠١
١١	فعالية البدائل الخاطئة	١٠٣
١٢	اسماء السادة الخبراء الذين استعان بهم الباحث في اجراءات بحثه رتبت اسماؤهم على وفق اللقب العلمي والتسلسل الهجائي	١٠٤

فهرست الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة

١٣	فقرات الاختبار بصيغته النهائية	١٠٦
١٤	درجات الطلبة على الاختبار بصيغته النهائية	١١١
١٥	التكرارات والنسب المئوية ومتوسطات النسب المئوية للاجابات الصحيحة لجميع الطلبة على الاختبار	١١٣
١٦	التكرارات والنسب المئوية ومتوسطات النسب المئوية للاجابات الصحيحة بالنسبة للطلبة (الذكور والاناث)	١١٥
١٧	قيم (كاي) المحسوبة والجدولية والدلالة الاحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)	١٢٠
١٨	المفاهيم التاريخية التي اظهر فيها الطلبة قدرة كبيرة في فهمهم لها	١٢٢
١٩	المفاهيم التاريخية التي اظهر فيها الطلبة ضعفا واضحا في فهمهم لها	١٢٣

الفصل الأول

مشكلة البحث

يواجه تدريس مادة التاريخ مشكلات عديدة منها ما يتعلق بطرائق تدريس التاريخ والمناهج الدراسية ، وطبيعة تلك المادة وصيغ تنظيمها واتساعها ، الأمر الذي جعل الكثير من المدرسين يلجؤون الى استعمال طرائق وأساليب تدريسية متعددة قسم منها يعتمد على تحفيظ الحقائق والمعلومات التاريخية دون الأخذ بنظر الاعتبار مستوى الفهم والإدراك لدى الطلبة ، مما يؤدي الى تدني مستوى الفهم لديهم ومن ثم ضعف مستواهم العلمي (الربيعي ، ٢٠٠٣: ص٦) لذا يسعى المختصون تفادي هذه المشكلة من خلال التركيز على المفاهيم الأساسية بوصفها عناصر تنظم المناهج الدراسية . (العنبكي ، ٢٠٠٢ : ص٣) ويلاحظ ان الكثير من المتعلمين يواجهون صعوبات في تعلم الموضوعات الدراسية ومنها المفاهيم ، فنراهم لا يفهمونها فهما عميقا ويحفظونها دون استيعاب لمدلولاتها ، مما يولد لديهم اتجاهات سلبية نحو التعلم . (العبادي ٢٠٠٢ : ص١) .

وتحتوي مادة التأريخ على مفاهيم متعددة لكن لم يثبت ان هذه المفاهيم قد تكونت لدى الطلبة بصورة صحيحة . (القباطي ، ١٩٩٦ : ص٢)، وقد أشار (زيتون) الى ان وجود بعض الصعوبات في تعلم المفاهيم واكتسابها يرجع الى تفاوت المفاهيم من حيث تعدد أنواعها فمنها البسيط ومنها المعقد ومنها المحسوس او المجرد . (زيتون ، ١٩٩٤ : ص٨٠)، ومما يزيد من صعوبة تعلم المفاهيم التاريخية واكتسابها ان الطرائق المتبعة في تدريسها لا تضع في اعتبارها التحقق من قدرة الطالب على اجراء التمييز بين العناصر المكونة للمفهوم والتي هي شرط اكتسابه . ويظهر ان هناك تداخلا في معظم المفاهيم التاريخية مع الأفكار التي تحمل المعنى ذاته .(العبادي ، ٢٠٠٢ : ص٢-٣) .

ان قلة اهتمام التدريسيين بتشخيص هذه المفاهيم تجعل عملية التعلم صعبة وشاقة بل ويؤدي الى فهم خاطئ لتلك المفاهيم من قبل الطلبة مما يؤثر في عملية

اكتسابهم للمعرفة الجديدة ، واذا لم يتم تعديل الخطأ في فهم هذه المفاهيم يضل في تركيب الطالب مفهومان متناقضان . (المشهداني ، ١٩٩٨ : ص٣٤)

وهذا يؤدي بدوره الى عدم قدرة الطلبة على الربط بين المفاهيم وتطبيقها بالشكل الصحيح مما يؤثر على حصيلة تعلمهم في مادة التاريخ .(العلواني ، ١٩٩٩ : ص٧)

لقد أثبتت الأبحاث والدراسات التي تتناول المفاهيم التاريخية ومدى اكتساب الطلبة لها ، بأن هناك فهما خاطئا لديهم في الكثير من هذه المفاهيم وفي مراحل دراسية مختلفة ولكافة مستويات الطلبة العلمية ، ومنها دراسة (المؤمني ، ١٩٨٥) ودراسة (الشعوان ، ١٩٩٩) وتلمس الباحث في ضوء دراسته السابقة لكونه احد الطلبة الدارسين في قسم التاريخ – كلية التربية / جامعة ديالى ، للسنوات الماضية ان الطلبة يحفظون المفاهيم التاريخية حفظاً الياً بدون فهم لمدلولاتها ومعانيها مما يجعلهم غير قادرين على الاحتفاظ بها مدة طويلة . وهذا له أثارا سلبية على عملية التعلم والتعليم، ويحد من تحقيق الأهداف التربوية المتوخاة من تدريس التاريخ في المراحل التعليمية المختلفة .

ولاحظ الباحث ايضاً قلة اهتمام بعض التدريسين اصحاب الخبرة البسيطة بمثل هذه المفاهيم وإغفالهم لطرائق تدريسها ، على الرغم من أهمية هذه المفاهيم في المجالات العلمية المختلفة ومن خلال استطلاع [*]قام به الباحث شمل عدداً من الخبراء والمختصين في أقسام التاريخ وفي كليات مختلفة ، حول مشكلة البحث ، تبين ان هناك اتفاقاً بين هؤلاء الخبراء حول وجود مجموعة من المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى الطلبة ، حتى انهم أي (الطلبة) لا يستطيعون التمييز بين معظم هذه المفاهيم ، لانهم لا يمتلكون فهماً واضحاً عنها .

---

* **شمل الاستطلاع مجموعة من اساتذة قسم التاريخ في مجموعة من الكليات منها : كلية التربية والتربية الاساسية / جامعة ديالى ، كلية التربية / الجامعة المستنصرية ، كلية التربية – ابن رشد – وكلية الاداب وكلية التربية للبنات / جامعة بغداد .**

لذا يرى الباحث ان من الضروري تشخيص هذه المفاهيم والتعرف على مستوى فهم الطلبة لها . وعلية يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤال الاتي :

(ما المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى طلبة قسم التاريخ (المرحلة الرابعة) في كلية التربية / جامعة ديالى) .

أهمية البحث

اصبح اليوم الاهتمام بالمواد الاجتماعية كبيراً وذلك لما يشهده العالم من تحولات عديدة تقتضي تغييراً سريعاً في أفكار طلبة المدارس والجامعات لكي يصبحوا صالحين وفاعلين في مجتمعهم لان التحول الاجتماعي يخطو غالباً خطوات اوسع من الخطوات التي تخطوها التربية . (الحارثي ، ١٩٩٧:ص٥)

وهناك علاقة وظيفية مباشرة بين المجتمع والمواد الاجتماعية ، في تساهم في عملية التنشئة الاجتماعية وتنميتها ودعمها في الاتجاه المرغوب فيه ، وتسهم في بناء جيل يكون أعضاءه نافعين في المجتمع الذي يعيشون فيه ، كما انها تقوم بدور كبير في التعليم الاجتماعي ، وتنمية القدرة على التفكير العلمي وشعور الفرد بدوره الاجتماعي . (العنبكي ، ٢٠٠٣ : ص٢)

وتكتسب مناهج المواد الاجتماعية اهمية خاصة لكونها تنمي لدى الطلبة وعياً وفكراً ومهارات تجعلهم يعيشون مع بيئتهم ، وتكسبهم العديد من القيم الأصيلة كالأمانة والإخلاص ، فضلاً عن تزويدهم بالمعرفة التي يحتاجونها في جوانب حياتهم المختلفة . (الجبوري ، ٢٠٠١ : ص٨) (العميري ، ٢٠٠٢ : ص٤)

كما انها تسعى الى تحقيق الأهداف التربوية المتوخاة من تدريسها . (الامين واخرون ، ١٩٩٤: ص٩) .

وتتطلب المواد الاجتماعية اعداداً مهنياً وتربوياً لمن يقوم بتدريسها ، اكثر من غيرها من المواد الدراسية وذلك لكون مدريسها يتعاملون مع جوانب كثيرة في اثناء تعاملهم مع طلبتهم كالجوانب النفسية والعقلية والاجتماعية . (الشياب ،٢٠٠١: ص١٦)

فالتدريسي الناجح هو الذي يستطيع أنْ يجعل عقول طلبته يقظة طول الوقت من خلال اتباع الطرائق والأساليب العلمية المتنوعة التي يستخدمها في أثناء ادائه مهنة التدريس ، وعلى مدرس المواد الاجتماعية ، ولا سيما مدرس التاريخ ان يسعى الى تحفيز طلبته على النظر الى الحقائق والمفاهيم بمختلف مضامينها وفهمها بالشكل المطلوب ، والتوصل الى النتائج ومناقشتها مع طلبته . (العميري ، ٢٠٠٢ : ص٦) ، وأنْ يعمل على استخدام الوسائل التعليمية المختلفة ، فبالإضافة الى الوسائل المتاحة داخل الصف كالسبورة والخرائط التاريخية يجب الاعتماد على وسائل تعليمية أخرى كالأفلام التعليمية والسفرات العلمية . . . الخ ، وعليه أن يكون مدرباً على إرشاد طلبته في الاستفادة من هذه الوسائل بشكل فعال من اجل تحقيق الأهداف المرجوة من تدريس التاريخ .(الشياب ، ٢٠٠١ : ص١٦)

والتأريخ (History) هو احد المواد الاجتماعية ، التي تركز على دراسة العلاقة بين الإنسان وبيئته الاجتماعية والطبيعية عبر مر العصور . وله اهمية كبيرة في حياة الأمم ، فهو سجل للزمن وقاعدة الحاضر واساس المستقبل حيث انه يمثل شخصية الأمة التي تميزها من غيرها من الأمم . (الحارثي ، ١٩٩٧ : ص٥) والتاريخ باعتباره كل ما قد قيل او سجل على ظهر الأرض منذ بدء الخليقة فهو يهتم بدراسة العلاقات الإنسانية تبعاً لنشأتها وتطورها والنتائج المترتبة على هذا التطور (العميري ، ٢٠٠٢ : ص٤)

وبذلك فانه يسلط أضواء الماضي على ما هو كائن في الحاضر من العلاقات والمشكلات والسلوك البشري ويبرز كذلك ادوار البطولة والقيادات وجهاد الشعوب المظلومة لحصولها على حريتها واستقلالها . (الدليمي ، ٢٠٠١: ص٣) ، وعلى وفق ذلك تكون للتاريخ أهمية كبيرة في حياتنا الحاضرة والمستقبلية فهو سجل لما حققه الإنسان له دلالاته ومغزاه .(جابر ،١٩٨٩:ص١٠١)

إنّ تدريس التاريخ ضروري لتربية المواطن وتعريفه بالأحداث التاريخية في وطنه وفي العالم ايضاً لانه قد يتأثر ويؤثر بها ، ولم يكن تدريس التاريخ في

الإطار الجامعي يرمي إلى إعداد جيل من المؤرخين بقدر ما هو يرمي الى تدريس التاريخ بشكل يتلاءم مع مستوى الطلبة وخبراتهم . (الدليمي ، ٢٠٠١ : ص٣-٤)

إنّ الهدف من دراسة التاريخ وتدريسه اليوم ، لم يعد مجرد سرد للمعلومات والحقائق التاريخية ، بل يتضمن الكثير من المبادئ والأهداف التي يأمل المجتمع بلوغها من خلال مجالات التعليم المختلفة . (الجبوري ، ٢٠٠١: ص٨) ومن هذه الأهداف انه :

١- يبصر الطلبة بأمجاد أمتهم التي صنعت أحداثها في الماضي وكيف ان أمتهم امة واحدة .

٢- ينمي لدى المتعلمين الروح الوطنية .

٣- يمدهم بمعرفة واسعة عن مختلف العلوم وتاريخها وتطورها وعلاقتها بعلم التاريخ وأهمية هذه العلاقة .

٤- ينمي قدرة الطلبة على تحليل الحوادث التأريخية واستنتاج الحقائق وخلق الحس التاريخي لدى الطلبة ، لكي يتمكنوا من أدراك التطور الزمني للتاريخ ، وفهم مراحله المختلفة .

٥- ينمي الثقافة الاجتماعية لدى المتعلمين من خلال دراسة المجتمعات القديمة وانظمتها المختلفة . (عبد المنعم ، ١٩٩٠ :ص١٧) ، (الامين وآخرون ،١٩٩٤:ص١٠)

ونظراً للزيادة الكبيرة في المعرفة وفي مختلف العلوم ومنها علم التاريخ اتجه المربون الى التركيز على الامور الهامة في العملية التعليمة ، وذلك يتحقق من خلال تحديد المفاهيم الهامة في مختلف ميادين التعلم ، لذلك اصبح تكوين بناء مفاهيمي لدى المتعلمين في كل مستوى دراسي مطلباً تربوياً ملحاً . (حميدة واخرون ، ٢٠٠٠: ص٤٨)

حيث تعد المعرفة المفاهيمية اللبنة الأساسية ليس فقط لتعلم مهارات حل المشكلات والعلاقات التصنيفية فحسب بل والتفكير نفسه ، فضلاً عن انها تعد الوحدة الرئيسية للتدريس . (الحموري ،١٩٩٨:ص١٦٥) .

لذا أصبحت المفاهيم (Concepts) تمثل جزءاً مهماً من المعرفة المنظمة في الموضوعات المختلفة لدى المفكرين والباحثين في مجال التربية وعلم النفس ، وقد اختلفت آرائهم حول معنى المفاهيم ومن اجل معرفة هذا الاختلاف واسبابه ، يقدم الباحث عدداً من وجهات نظرهم حول هذا الموضوع ، كما جاءت في بعض الأدبيات : فمنهم من ينظر للمفهوم على انه (معاني الأفكار لا معاني الألفاظ) .

ومنهم من يقول انه : (كلمة أو عبارة تدل على فئة من المعلومات) . (Hilda taba , 1973-p.68) ، أو انه (ما يتكون لدى الفرد من معنى او فهم ويرتبط بكلمة او مصطلح)،او قد تكون المفاهيم (عبارة عن روابط جاهزة بين المثير والسلوك المناسب لصدور الاستجابة).

(علوان ، ٢٠٠٢ : ص١٦)

(على الرغم من وجود بعض الاختلاف حول معنى المفهوم بعد ان تم تعريفه ، الا انه كان هناك تشابه بين هذه التعاريف من حيث المضمون والدلالة ، فالمفهوم لا يمثل صورة لكلمة او للفظ او لمصطلح تكون في ذاكرة المتعلم فحسب ، انما هو صورة ذهنية مرت بعمليات عقلية مختلفة (كالتمييز والتصنيف والتعميم) حتى اخذ شكله النهائي) .

ان المفاهيم مكانة متميزة في بنية العملية التعليمية – التعلمية ، وذلك لانها من اهم مكونات المحتوى التعليمي . (نزال ، ٢٠٠١:ص٣٦) ويرى برونر (Bruner 1977,) ان المفاهيم هي الركيزة الأساسية في تعلم وتعليم البنية المعرفية للمادة الدراسية ، وانها ذات علاقة مباشرة بطريقة البحث والاستقصاء والتفكير المستخدمة في كل علم ، فضلاً عن مساهمتها في إعادة تنظيم المعرفة وبنائها في المناهج والكتب الدراسية لكونها محاور يتم تنظيم المعرفة على أساسها . (نزال ، ١٩٩٨ : ص١٩) ويعود هذا الاهتمام بالمفاهيم نظراً للدور الذي تلعبه في بلورة السلوك الإنساني بصورة خاصة ويتمثل بالوظائف الآتية :

١- تنظيم الخبرة العقلية : تساعد المفاهيم المتعلمين على تنظيم الخبرة العقلية حيث يقرأ الطلاب المعلومات الوفيرة ويمرون بخبرات عديدة مباشرة وغير

مباشـرة وذلـك عـن طريـق اسـتخدام الوسـائل التعليميـة والكتـب المختلفـة والمحادثـات والمناقشـات التـي تجـري بـين كـل مـن المعلـم والمـتعلم والتـي مـن خلالهـا يـتم تنظـيم هـذه الخبـرات المتعـددة فـي تشـكيل مفـاهيم خاصـة بهـا .

٢- التقليـل مـن ضـرورة إعـادة الـتعلم : تسـاعد المفـاهيم علـى التقليـل مـن ضـرورة إعـادة الـتعلم فمـا ان يـتعلم الطالـب المفهوم حتـى يطبقـه مـرات ومـرات فـي عـدد كبيـر مـن المواقـف التعليميـة دون الحاجـة الـى تعلمـه مـن جديـد . (سـعادة ، ١٩٨٤ : ص٣١٥-٣١٦) .

٣- تسـاهم المفـاهيم فـي تعلـم الطـلاب بصـورة سـليمة : اذ تعـد بمثابـة العملـة النقديـة الثابتة القيمة بالنسبة للعمليات الذهنية .

٤- تسـاعد المفـاهيم علـى ارتقـاء مسـتوى التفكيـر عنـد المتعلمـين : يتـدرج الإنسـان فـي تفكيـره مـن المسـتوى الحسـي الـى المسـتوى التصـوري ثـم الـى المسـتوى التجريـدي ففـي المسـتوى الأول يتشـكل لـدى المـتعلم العديـد مـن المفـاهيم عـن طريـق ربطهـا بالأفعـال والإعمـال ، امـا المسـتوى الثـاني فيـتم اعتمـاده علـى الصـور الذهنيـة المسـتمدة مـن المـدركات الحسـية ، وفـي المسـتوى الثالـث تكـون المعالجـات فيـه قائمـة علـى المعـاني الكليـة مـن مفـاهيم ومبـادئ لـذا يصـعب علـى الإنسـان ان يرتقـي بمسـتوى تفكيـره اذا لـم يـنجح فـي الوصـول الـى المفـاهيم . (العنبكي ، ٢٠٠٢: ص٤٠) .

٥- تسـهم فـي عمليـة اختيـار محتـوى المـنهج الدراسـي وفـي بنائـه بشـكل متتـابع ومترابط . (نزال ، ١٩٩٨ : ص١٩)

<u>وتتميز المفاهيم بعدة خصائص أهمها :</u>

١- المفـاهيم ليسـت تعريفـات تحفـظ وانمـا هـي تكوينـات واسـتدلالات عقليـة يكونهـا الفرد المتعلم ذهنياً .

٢- يتكون المفهوم من جزأين أساسيين هما :

أ- الاسم او الرمز او المصطلح .

ب- الدلالة اللفظية : وتعني تحديد معنى هذا الاسم او المصطلح .

٣- تتسم المفاهيم بالتجريد والتعميم . (زيتون ، ١٩٨٦ : ص٨٦-٨٧) .

٤- قابليتها للتعلم : تختلف المفاهيم من حيث قابليتها للتعلم ، فبعض المفاهيم يمكن تعلمها بسهولة كالمفاهيم المحسوسة ن وبعضها يجد المتعلم صعوبة في تعلمها كالمفاهيم المجردة ، اضافة الى ذلك ان قابلية المتعلم على تعلم المفهوم يعتمد على المرحلة التي يصل اليها المتعلم ، وكلما تقدم اكثر ازداد فهميه للمفهوم .

٥- قابليتها للاستخدام : تتنوع قابلية استخدام المفاهيم اكثر من غيرها في المبادئ وصياغتها ، لان مرحلة تعلم المفهوم تسبق مرحلة تعلم المبادئ . (الحميري ، ٢٠٠٢ : ص٢١) ،(العبيدي ، ٢٠٠١ :ص٢٦) .

ويرى (Bruner) ان المفهوم الواحد يتكون من عدة عناصر هي :

١- **اسم المفهوم** : هو كلمة او مصطلح يتم تقديمه لفئة معينة ، وانه يشير الى الصنف الذي ينتمي اليه .

٢- **الأمثلة** : التي تشير الى الأمثلة الإيجابية التي تنطبق على المفهوم ، وامثلة سلبية لا تنطبق عليه .

٣- **الخصائص الأساسية** : وتمثل الخصائص الأساسية او الصفات العامة التي تضع الامثلة في فئة معينة او مجموعة محددة .

٤- **القيمة المميزة** : وهي التي تحدد الاختلاف بين المفاهيم .

(Joyce ,1986:p.30)

أهمية المفاهيم في الدراسات الاجتماعية

تعد المفاهيم قاعدة أساسية للتعلم والتعليم ، فمنها تتشكل التعميمات والنظريات الخاصة بالدراسات الاجتماعية . (السكران ، ٢٠٠٠ : ص٤٤)

وهناك فوائد عديدة لاستخدام المفاهيم في الدراسات الاجتماعية تتمثل بما يأتي :

١- تمكن المفاهيم من تنظيم خبرات المتعلمين بطريقة فاعلة ، لذلك فان من الضروري قيام المتخصصين في ميدان الدراسات الاجتماعية باستخدامها كأساس لتنظيم مناهج الدراسات الاجتماعية .

٢- تصنف من خلالها المعرفة بانواعها المختلفة ، كما انها تسهل استخدام المعلومات والحقائق استخداماً وظيفياً .

٣- تسهل من عملية فهم وادراك معاني نصوص الدراسات الاجتماعية . (Reyes , 1983 :P.86) ، (Hergesheimer , 2000 : p . 10) .

وتنقسم المفاهيم في الدراسات الاجتماعية الى عدة أنواع منها

١- **مفاهيم الوقت Time Concept**

تتفق نتائج الأبحاث على ان مقدرة الطلاب على تتبع الأحداث وترتيبها خارج نطاق خبرتهم المباشرة تبقى محدودة للغاية ويتحدد معنى الوقت وتتابعة بما ياتي :

١- العمل على ذكر الوقت والساعة .

٢- فهم العلاقات الزمنية .

٣- صياغة كلمات ذات معنى للعبارات الزمنية المحددة وغير المحددة .

(سعادة ، ١٩٨٤ : ص٣٢٢-٣٢٣)

وتتحدد مفاهيم الوقت بنوعين هما :

أ- مفهوم الوقت المحدد لشيء ما ، والذي يرتبط بنقطة البداية مثل : الساعة الواحدة ، يوم الاثنين ، شهر ايلول ، سنة ١٩٨٨ .

ب- مفاهيم الوقت الكمية ، غير المحددة في طبيعتها مثل : منذ زمن قريب ، منذ زمن طويل ، العصور الوسطى ، عصر النهضة .

واذا لم يتم شرح وتفسير هذه المفاهيم فانها تفقد جزءاً من اهميتها وتصبح دون جدوى . (صبري ، ١٩٩٣ : ص٨٦) .

٢- **المفاهيم المكانية Space Concepts**

تشبة المفاهيم المكانية ، مفاهيم الوقت من حيث انها تكون معقدة اذ انها تنمو لدى المتعلمين بصورة بطيئة ، كما انها تبدو اكثر صعوبة في اتقان المتعلمين لها من مفاهيم الوقت ، واكثر تجريداً وغير محددة ايضاً ، مثل مفهوم : خط الاستواء ، شبه الجزيرة ، الجزيرة . (سعادة ، ١٩٨٤ : ص٣٢٤) .

٣- **المفاهيم المادية المحسوسة Concrete Concepts**

ومن هذه المفاهيم : الجبل ، الهضبة ، الصخور ، انواع النباتات . . . الخ ، ويعتقد أن انسب طرائق تدريس هذه المفاهيم هي الطريقة الاستقرائية التي تبدأ من الخاص الى العام .

٤- **المفاهيم المجردة Difined Concepts**

ومن الامثلة على هذه المفاهيم : مفهوم الحرية ، الديمقراطية ، الديكتاتورية ، المؤتمر، الهدنة .

ويعتقد ان انسب الطرائق المتبعة في تدريس هذه المفاهيم هي الطريقة الاستنتاجية التي تبدأ من العام الى الخاص .

٥- **المفاهيم الجديدة New Concepts**

وتشمل على المفاهيم التي ظهرت حديثا نتيجة التقدم العلمي ، والأمثلة على ذلك عديدة منها : حرب النجوم ، العلمانية ، العولمة ، الاستعمار الجديد ، الحكم الذاتي ، الفيدرالية . (السكران ، ٢٠٠٠ : ص٤٦،٢١٨) .

المفهوم التاريخي Historical Concept

في ضوء طبيعة علم التاريخ بوصفه علم تحليل ونقد واستدلال ، فانه من الممكن وضع تعريف للمفهوم التاريخي بأنه : (عبارة عن لفظ او مصطلح نستدل من

معناه على الخصائص المشتركة التي تربط مجموعة من المواقف او الأحداث التي تتصف بالتغير والتطور) ، لأن المفاهيم تنمو طالما ان المتعلم ينمو وينضج ، وتتكون لديه الخبرات التي تهيئ الفرصة لاتساع المفهوم او انمائه فمثلاً مفهوم (معركة) قد يعني اشتباكاً بالأيدي بين شخصين ، وفي حده الأقصى يمكن ان يشمل قيام معارك حربية بين عدة دول ، تُخَلِفْ وراءها أضراراً جسيمة تطال تلك الدول في مختلف نواحي الحياة ، ويؤدي ذلك الى اجتماع الدول المحبة للسلام وعقد معاهدات بين تلك الدول المتصارعة لوضع نهاية للحرب .
(ابراهيم ، ١٩٨٧ : ص٧٨)

يلاحظ في المثال أعلاه ان لفظة المعركة لم تتغير في كلتا الحالتين ، الا ان معناه قد اختلف تبعاً لطبيعة استخدامها فكانت في الحالة الاولى (اشتباكاً بالايدي بين شخصين) ، اما في الحالة الثانية فكانت (صراعاً بين دول).
(ابراهيم ، ١٩٨٧ : ص٧٨) .

ومعظم المفاهيم التاريخية مفاهيم مجردة مثل مفهوم (الامة ، الحكومة ، الخلافة ، الولاية) ، وهي مفاهيم لا يمكن إدراكها واستيعابها بالطريقة نفسها التي يمكن بها أدراك المفاهيم المادية الأخرى . (سعادة ، ١٩٨٤ ، ص٣١٨) .

ولا يتضح معنى المفاهيم التاريخية إلا بالاشارة الى أبعادها الزمنية والمكانية ومنها على سبيل المثال : (عصر) فجر السلالات (٣٠٠٠-٢٤٠٠ ق.م) في العراق ، وقيام (الخلافة) العباسية سنة ١٣٢هـ . (صبري ، ١٩٩٣ : ص٨٦-٨٨)

إنّ دراسة المفاهيم التاريخية مهمة جداً لكونها تتصف بالتجديد والتعميم وبصفات أخرى ، كذلك فان دراستها ووضوحها تخلصنا من الخوض في التفصيلات التي لا مسوغ لها بالإضافة الى قدرتها على تنمية التفكير العلمي لمواجهة المشكلات وحلها . (العبيدي ، ١٩٩٦ : ص٢٤)

وهذا يقتضي الاهتمام بالمفاهيم في مناهج التاريخ بحيث تصبح هذه المفاهيم اساساً يمكن ان يساعد على تحقيق الأهداف التربوية ، واختيار وتنظيم المحتوى واساليب التقويم ، ومن ثم يمكنها ان تساعد في التخفيف من التعقيد في بعض حقائق

التـاريخ والاسـتغراق فـي التفاصـيل والجزئيـات ، والا سـيما ان مجـرد تقـديم الحقـائق والتفاصـيل الجزئيـة يكـون تـأثيره فـي ذهـن المـتعلم منقوصـاً . (اللقـاني ، ١٩٨٠: ص١٣١-١٣٢) وتستخدم المفاهيم في التاريخ لأغراض عديدة اهمها :

١- فهم كلمة معينة مثل كلمة (الحضارة ، القضاء ، العسس) .

٢- تمثيل مجموعة من الحقائق المتصلة ، مثل (مساوئ نظام الحكم العثماني في الوطن العربي) .

٣- إدراك صورة تاريخية معينة ، مثل (حرب الوراثة الأسبانية) . (العنبكي ، ٢٠٠٢ : ص٣٤)، وقد اجريت أبحاث عديدة حول المفاهيم التاريخية وكيفية تنميتها ، ومن تلك الأبحاث ما قامت به الباحثة الألمانية (كوبرز) التي اجرت تجربة على عدد من التلاميذ بين سن العاشرة وسن الثامنة عشرة ، في ضوء اختبار قدرة التلاميذ في مدى فهمهم لبعض المفاهيم التاريخية المختارة في الكتب المنهجية المقررة . وقد أظهرت النتائج ان الفهم التاريخي لدى التلاميذ يبدا تمركزه حول الذات والأحكام الشخصية في السنوات القليلة من بداية الدراسة الى الأحكام الجماعية المستمدة من حياتهم التي تظهر في المرحلة الإعدادية ، ولا يظهر الفهم والاهتمام والوعي بالتسلسل الزمني للأحداث التاريخية الا في تلك المرحلة .

وتؤدي مفاهيم الزمان والمكان دوراً مهماً في مجال دراسة التاريخ ، وقد اسفرت مجموعة أبحاث أجراها ادجار ويزلي (Edagr B.wesley) على واحد وثلاثين طالباً في الدراسات العليا ومثلهم من طلاب كلية التربية حول مفاهيم الزمن مثل (العصر القديم ، العصر الوسيط ، العصر الحديث) ، اسفرت عن ان اكثر من نصف العينة لم يتوصلوا الى معرفة هذه المفاهيم . (إبراهيم ، ١٩٨٧ : ص٧٩-٨٠)

وفي ضوء ما ذكر أعلاه يمكن تحديد أهمية البحث الحالي بما ياتي :

١- من المتوقع ان تسهم نتائج هذا البحث في التعرف على مستوى فهم الطلبة للمفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى والواردة ضمن المفردات الدراسية لقسم التاريخ

٢- من الممكن الاستفادة من نتائج هذا البحث في تحديد الأسباب التي كانت وراء تدني مستوى فهم الطلبة لهذه المفاهيم والعمل على التغلب عليها بالوسائل العلمية المتاحة كافة .

٣- إمكانية إفادة الجهات الرسمية المسؤولة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والمسؤولة عن تخطيط المناهج الدراسية في أقسام التاريخ باختصاصاته المختلفة من النتائج والتوصيات التي يخرج بها هذا البحث .

٤- الاستفادة من نتائج هذا البحث في إعادة النظر في طرق وأساليب تدريس المفاهيم بأشكالها المختلفة ، والعمل على اقتراح الأساليب والاستراتيجيات المناسبة لتدريسها .

٥- لم تجر حسب علم الباحث – دراسة هدفت للتعرف على المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى الطلبة في قسم التاريخ / كلية التربية – جامعة ديالى ، او في جامعات اخرى .

هدف البحث

يهدف البحث الحالي (التعرف على المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى طلبة قسم التاريخ – كلية التربية / جامعة ديالى)

وهذا يتحقق من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية :

س١/ ما المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى طلبة قسم التاريخ . (المرحلة الرابعة) كلية التربية ، والواردة في الكتب المنهجية ؟

س٢/ ما المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى الطلبة في اختصاص التاريخ القديم ؟

س٣/ ما المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى الطلبة في اختصاص التاريخ الإسلامي ؟

س٤/ ما المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى الطلبة في اختصاص التاريخ الحديث والمعاصر ؟

س٥/ هل يوجد فرق بين مستوى فهم الطلبة للمفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى يعزى لمتغير الجنس ؟

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على ما ياتي :

١- طلبة قسم التأريخ – المرحلة الرابعة ، كلية التربية / جامعة ديالى (الدراستين الصباحية والمسائية) للعام الدراسي (٢٠٠٣-٢٠٠٤) .

٢- المفاهيم التأريخية الواردة في الكتب المنهجية ، والتابعة لاختصاصات التاريخ القديم والتاريخ الإسلامي والتاريخ الحديث والمعاصر .

تحديد المصطلحات

اولاً : المفهوم Concept

١- عرفه (Good ، 1973) : بأنه (فكرة او تمثيل للعنصر المشترك الذي يمكن ان يميز بين المجموعات او المصنفات) . (Good , 1973 : p.124)

٢- عرفه (Elliot seif ، 1977) بأنه (كلمة او تعبير تجريدي موجز يشير الى مجموعة من الحقائق او الافكار المتقاربة) . (Elliot seif,1977 : p .20) .

٣- عرفه (Bolton ، 1977) : بأنه (التنظيم الثابت في خبرة الحقيقية التي يتم إنجازها من خلال استخدام قواعد العلاقات والتي يمكن ان يطلق عليها تسمية معينة) (Bolton , 1977 : p.98)

٤- عرفه الاشول (١٩٨٧) : بأنه (المعنى الذي يكونة الفرد لموقف او لموضوع معين ويستخدم احياناً للإشارة الى الفكر العامة لبعض الموضوعات والأشياء) . (الاشول ، ١٩٨٧ : ص٢٠١) .

٥- عرفه الخوالدة (١٩٩٧) : بأنه (مجموعة السمات او الدلالات التي تستدعيها القوى الادراكية عند سماع منطوق كلمة ما ، لتجميع صورة ذهنية لهذه الكلمة وتمييزها عن غيرها من الاشياء). (الخوالدة واخرون ، ١٩٩٧ : ص١٢٥)

ويتفق الباحث مع هذه التعريف التي ذكرت أنفاً .

التعريف الإجرائي

ويعرف الباحث المفهوم بأنه اللفظ او الكلمة التي تدل على معنى تاريخي وارد في المناهج الدراسية المقررة في قسم التاريخ .

ثانياً : المفهوم التاريخي (Historical Concept)

١. عرفه (نزال ،٢٠٠١) : بأنه (عبارة عن كلمة او تعبير مختصر يشير الى مجموعة من الحقائق التاريخية تقدم للفرد على شكل صورة ذهنية يستطيع ان يتصورها عن موضوع او موقف او حدث ما ، سواء كان هذا التصور محسوساً او مجرداً) (نزال ، ٢٠٠١: ص٣٧) .

التعريف الإجرائي :-

ويعرف الباحث (المفهوم التاريخي) اجرائياً بانه : تصور عقلي يشتمل على عدة عناصر مكونة من حقائق او مواقف او أحداث تاريخية جمعت في فكرة واحدة يعبر عنها بكلمة او مصطلح .

ثالثاً : التداخل في المعنى (Interference of Meaning)

تعني كلمة (التداخل) لغةً : بانه (تداخل تداخلاً أي داخله ، بعضه في بعض)
اما كلمة (المُتداخِلْ) فتعني : (الغليظ الذي دخل بعضه في بعض) .
(الجر ، ١٩٧٣ : ص١٠٦٢،٢٨٢)

وتعني كلمة (المتداخلة) في اللغة : (من الدخول والخروج بين الاثنين)
(الحائري ، ١٩٩٣ : ص٧٣)

اما كلمة (المعنى) في اللغة فتعني : (فحوى الشيء ، والمقصود منه معنى الكلمة (مدلولها) : أي ما يدل عليه لفظها : كنه الشيء وجوهره الذي لايدرك بالحواس الظاهرة .(الجر ، ١٩٧٣ : ص١١٣٦)

التعريف الإجرائي :-

يعرفه الباحث (التداخل في المعنى) اجرائياً : وجود مدلولين لمفهوم تاريخي واحد او بالعكس في اذهان بعض الطلبة ، يتولد نتيجة لعدم إدراك العلاقات المرتبطة بين المواقف والحقائق التاريخية التي تتصل بهذه المفاهيم بالشكل الصحيح ، وينتج عن ذلك فهماً خاطئاً لتلك المفاهيم .

رابعاً : قسم التأريخ (Department of History)

بعرف الباحث قسم التأريخ إجرائياً بأنه : احد الأقسام العلمية التخصصية التي تهدف إلى تخريج كوادر متخصصة في ميدان التأريخ وحقوله المختلفة ، معبئة بحب الوطن والاعتزاز بالولاء للأمة العربية وتراثها وحضارتها الأصيلة ودورها الفاعل في التأريخ الإنساني .

---

*
*

الفصل الثاني

اولاً : الخلفية النظرية

تكوين المفاهيم (Concept Formation)

ان عملية تكوين المفاهيم تبدا مع الإدراك الحسي للطفل الذي يسعى للتعرف على البيئة المحيطة به باستخدام حواسه فيدرك خواص الأشياء التي يتعامل معها ، وبذلك تكون اغلب المفاهيم لديه حسية ومن ثم ينتقل الى الادراك الذهني حيث تتكون لديه مفاهيم اكثر تجريداً او عمومية . (علوان ، ٢٠٠٢ : ص١٧)

ويتكون المفهوم ببطء ، ويبدو احياناً للإنسان انه قد توصل الى المفهوم بصورة فجائية ، لكن مثل هذا الاعتقاد لا ياتي الا كخطوة نهائية سبقها تفكير ناقد تضمن عمليات مختلفة كالملاحظة والتدقيق والتمييز والتنظيم والتقويم .

(الديب ، ١٩٨٦ : ص٨٧)

ويرى (Beyer, 1979) ان المفاهيم لا تنشىء فجأة وبصورة كاملة الوضوح لدى الفرد ، ولكنها تنمو وتتطور بمرور الوقت ، فكلما ازدادت خبرة الفرد عن المفهوم بتعرضه على امثلة اضافية تكشف له المزيد من الخصائص عنه (أي المفهوم) ، وتعرف عن العلاقات التي تربطه مع مفاهيم أخرى واسباب هذه العلاقة ونتيجة لذلك تتغير صورة المفهوم لدى الفرد وتصبح اكثر وضوحاً ودقة .

(Beyer , 1979 : p . 178)

ويضيف (زيتون ، ١٩٨٦) ان نمو المفهوم وتطوره هو نتيجة لنمو المعرفة العلمية نفسها ، ونتيجة لنضج الفرد بيولوجياً وفكرياً وازدياد خبراته.

وقد استنتج ان المفاهيم تنمو وتتطور بحسب التسلسل الاتي :

١- من الغموض الى الوضوح .

٢- من مفهوم غير دقيق الى مفهوم دقيق .

٣- من المفهوم المحسوس الى المفهوم المجرد . (زيتون ، ١٩٨٦ : ص٩٠)

ويساعد المعلم المتعلم على تكوين المفهوم الجديد وذلك بمساعدته على تصنيف العديد من الأمثلة او الأحداث او الحقائق الى فئات حسب معايير معينة ثم إعطاء تسمية خاصة لهذه الفئات وهذه التسمية وما تشير اليه من تصور جديد في ذهن المتعلم هو اسم المفهوم الجديد .

ويعد تكوين الترابطات اللفظية شرطاً داخلياً مهماً في تسهيل عملية تكوين المفاهيم ، اما الشروط الخارجية فمنها :

١- ينبغي تقديم المنبهات في وقت واحد .

٢- مطالبة المعلم بان يقدم أمثلة متشابهة ، من اجل تشخيص المتعلم للمفهوم .

٣- تقديم التعزيز للمتعلم في حالة قيامه بتعريف المفهوم (الازيرجاوي ، ١٩٩١ : ص٣٤٤،٣٢٧)

ويشير (زيتون ١٩٨٦) الى ان تكوين المفاهيم يشمل ثلاث عمليات هي :

أ- التمييز : ويقصد به قدرة المتعلم على التمييز بين العناصر او الاشياء المتشابهة منها (الامثلة الإيجابية للمفهوم) والعناصر المختلفة (الأمثلة السلبية) .

ب- التنظيم او التصنيف : ويعني به قدرة المتعلم على تنظيم المعلومات وتصنيفها وذلك من خلال ملاحظة الشبه وإيجاد العلاقات او الصفات المشتركة بين العناصر او المواقف المختلفة .

جـ- التعميم : هو توصل المتعلم الى مبدا عام او قاعدة عامة تتصف بالشمول او التعميم .(زيتون ، ١٩٨٦ : ص٨٩)

ويفسر العالم النفسي (هل Hull) عملية تكوين المفهوم عند النظريات الارتباطية بأنها عملية ميكانيكية تعتمد في جوهرها على التعميم والتمييز وتبعاً لهذا التفسير فان المتعلم سوف يخمن ويتخبط حول الاستجابة الصحيحة التي سوف تعزز عند صدورها ، وفي بعض الأحيان قد يكون التعميم خاطئاً فيعاقب عليه المتعلم وينطفى ذلك التعلم . (الازيرجاوي ، ١٩٩١ : ص٣٠٩)

تعلم المفهوم Concept Learning

لقد اختلف التربويون حول تعلم المفهوم فمنهم من يشير اليه بتشكيل المفهوم ومنهم من يشير اليه باكتساب المفهوم ويشير البعض الاخر اليه بتكوين المفهوم ، وعلى العموم فان هناك عمليتين اساسيتين تتعلقان بالمفاهيم هما تكوين المفهوم (Concept Formation) واكتساب المفهوم . (علوان ، ٢٠٠٢ : ص١٨)

ويقصد بتعلم المفهوم (تجميع الأفكار او الأشياء في فئات على أساس خصائص مشتركة معينة) . (الازيرجاوي ، ١٩٩١ : ص٣٤٤)

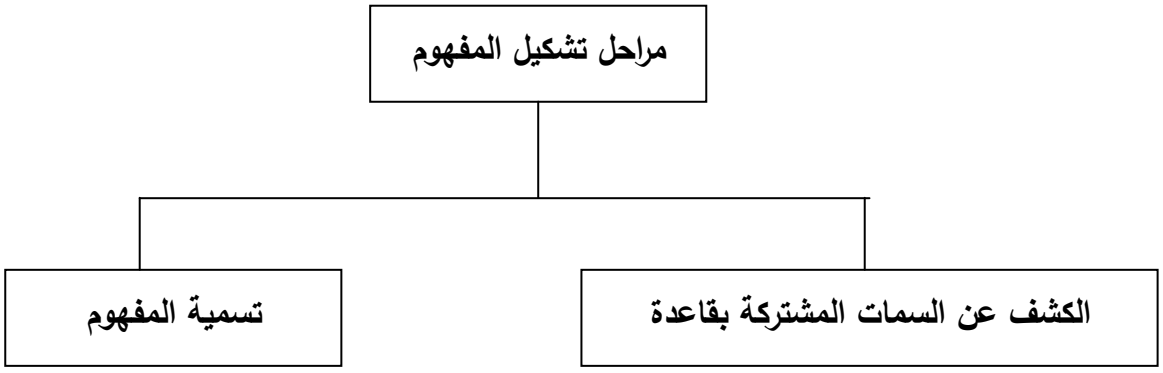
واشار (Ausuble , 1969) ، الى ان تكوين المفهوم يمر بمرحلتين :

المرحلة الأولى : هي مرحلة اكتشاف السمات او الخصائص المشتركة التي تميز المثيرات المرتبطة فيما بينها بقاعدة ما ، وفي هذه المرحلة يتم تشكيل الصورة الذهنية للمفهوم ، كما يستطيع الفرد استدعاء صورة المفهوم حتى في غياب الامثلة عنه .

المرحلة الثانية : هي مرحلة تعلم اسم المفهوم ، وفيها يتعلم الفرد ان الاسم المنطوق يمثل صفات المفهوم الذي تم تشكيله في المرحلة الاولى ، وفي هذه المرحلة يدرك الفرد ان هناك ترابطاً بين الاسم والصور الذهنية الممثلة للمفهوم ، اذ ان أحدهما يستدعي الأخر .

الشكل رقم (١)

يمثل مراحل تشكيل المفهوم كما يراها اوزوبل



(الخوالدة واخرون ، ١٩٩٧ ، ص١٢٨)

ان عملية تعلم المفاهيم واستخدامها ذات أهمية بالغة ، لكونها تسهل تعلم المادة التعليمية التي يدرسها الطلبة ، فضلاً عن كونها تساعد المتعلم على تذكر ما يتعلمه ولذلك فهي تقلل الحاجة الى إعادة التعلم نتيجة النسيان ، يضاف الى ذلك انّ المفاهيم تسهل تعامل المتعلمين مع المشكلات التي تواجههم بفاعلية وتساعدهم في تنظيم الخبرة العقلية ، كما انها تعد وسيلة فاعلة لربط المواد الدراسية بعضها ببعض . (نزال ، ٢٠٠١ : ص٣٧)

ويؤدي تعلم المفاهيم الى اكتساب المتعلمين مهارات المقارنة والموازنة والربط والاستنتاج ، فضلاً عن انه يساعد على انتقال اثر التعلم وبقائه مع المتعلم في مواقف وخبرات جديدة . (نزال ، ١٩٩٨ : ص١٩)

ان تعلم المفاهيم عملية متدرجة ولا يمكن ان تتم دفعة واحدة ، فما دام الفرد في حالة نماء مستمر في كل مرحلة من مراحل حياته ، فمن الطبيعي ان يرافق ذلك نمو في بنيته المفاهيمية ويتم ذلك عن طريق أدراك الفرد للسمات او الخصائص او العلاقات بين تلك المفاهيم . (الخوالدة واخرون ، ١٩٩٧ : ص١٢٩)

ويرى جانيه (Gagne) أنّ تعلم المفاهيم يعكس قدرة المتعلم على الاستجابة الواحدة لمثيرات متعددة تصنف تحت اسم واحد او فئة واحدة ، مثل تصنيف بعض النباتات التي تبدو مختلفة في اللون والحجم والطول (مثيرات متعددة) ، تحت صنف واحد هو – النباتات الصحراوية – (استجابة واحدة) . (السكران ، ٢٠٠٠ : ص٢١٤)

ولقد حدد برونر (Bruner) ثلاث مراحل لتعلم المفهوم هي :

١- **المرحلة العملية (Practical Stage)** : وفي هذه المرحلة يتشكل الكثير من المفاهيم عن طريق ربطها بالافعال والاعمال .
٢- **المرحلة الصورية (Iconic stage)** : في هذه المرحلة تتشكل المفاهيم عن طريق التخيل وتكوين صور ذهنية .
٣- **المرحلة الرمزية (Symbolic stage)** : وفيها يصل الفرد الى مستوى التجريد باستخدام الرموز لتكوين المفهوم .

ويقول Gagne 1977: ان تعلم المفهوم (Concept Learning) يتم بشكل هرمي ويتضمن انماطاً مختلفة من التعلم ، وان قدرة الفرد على تعلم المفهوم يتطلب منه تعلم الأنماط السابقة له . (علوان ، ٢٠٠٢ : ص١٨-١٩)

العوامل التي تؤثر في تعلم المفاهيم :

يتاثر تعلم المفاهيم بعدة عوامل اهمها :

١- نوع المفاهيم : تنقسم المفاهيم الى نوعين هما : مفاهيم مادية ، ومفاهيم مجردة . وتؤكد الدراسات والأبحاث ان المفاهيم المادية (المحسوسة) تكون اسهل تعلماً من المفاهيم المجردة ، ولا سيما اذا كان المتعلم دون سن البلوغ والذي يكون فيه دون مرحلة الرمزية التي تمكنه من التجريد وتصور المفاهيم المجردة .

٢- صفات المفهوم وخصائصه : يحتوي كل مفهوم على العديد من الصفات التي يمكن ان تميزه من غيره من المفاهيم وكلما تعددت هذه الصفات وتنوعت اصبح تعلم المفهوم اكثر سهولة .

٣- شواهد المفهوم وامثلته : تسهم الأمثلة الإيجابية والسلبية في تعلم المفهوم وتعد قدرة الطالب على التمييز بين الأمثلة التي تنتمي للمفهوم والأخرى التي لا تنتمي اليه دليلاً على تعلم المفهوم . (الطائي ، ٢٠٠٠ : ص٢٤)

٤- الفروق الفردية بين الطلبة : يتباين الطلبة في قدراتهم على تعلم المفاهيم ، وهذا نتيجة طبيعية من حيث التركيب الوراثي للطلبة ، واختلاف بيئاتهم التي يعيشون فيها ، وكذلك اختلاف الخبرات التعليمية التي يمرون بها ، وهذه العوامل جميعها تسبب تفاوتاً في مستويات الطلبة العلمية ، ويؤثر ذلك بدوره في عملية التعلم بشكل عام ، وفي تعلم المفاهيم بشكل خاص . (الحميري ، ٢٠٠٢ : ص٢٦)

٥- الوسائل التعليمية : تعد الوسائل التعليمية من العوامل المؤثرة في تعلم المفاهيم ولا سيما في المراحل الدراسية المبتدئه للطالب اذ ان هناك الكثير من المفاهيم

التي يصعب على الطلبة تعلمها او فهمها ، فاستخدام الوسائل التعليمية يساعد على تعلم هذه المفاهيم واستيعابها بشكل ادق .

٦- الخبرات السابقة المتعلم : تزداد عملية تعلم المفاهيم بازدياد خبرة الطلبة ونموهم الجسمي والعقلي ، وهذا النمو سوف يحدد عمل المدرس في اختياره الامثلة المتعلقة بالمفاهيم ، اذ من الظروري ان تكون هذه الامثلة ملائمة لمستواهم العقلي وبعيدة عن التعقيد . (الجنابي ، ٢٠٠٣ : ص٤٣)

٧- الممارسة العملية : تجعل الممارسة والأداء الفعلي للمفاهيم عملية التعلم والتعليم ذات طبيعة عملية ووظيفية ، اذ ينطلق الطالب خلالها من الجانب النظري الى الجانب العملي الوظيفي ، فالمفهوم ينبغي ان يؤثر في سلوك المتعلم ، ويعبر عن ممارساته حتى يكون تعلمه ذا معنى وينتج عنه التخطيط للنشاطات المستقبلية كاكتساب الطالب مفهوم الصدق او الكذب . . . الخ .

٨- إعطاء الطلبة نتائج تعلمهم للمفهوم (التغذية الراجعة) : وتعطي هذه العملية فرصة الإفادة من المعلومات التي يحتفظ بها الطلبة وربطها بصفات المثير المختلفة . (عبد الله ، ١٩٩٤ : ص١٣٨-١٣٩)

٩- الخلط بين المفهوم والدلالة اللفظية لبعض المفاهيم خاصة المفاهيم التي تستخدم بوصفها مصطلحات . (زيتون ، ١٩٩٤ : ص٨١)

ولما كان تعلم المفاهيم يتأثر بعوامل عديدة فانه يجدر بالمعلمين معرفة المبادئ التي تسهل على الطلبة اكتساب المفاهيم .

فتعلم المفهوم تحكمه مبادئ عديدة منها :

أ- تتطور بعض المفاهيم عند الطلبة عن طريق الخبرة التي يمرون بها خارج المدرسة ، بينما تعتمد مفاهيم أخرى في تطويرها وتشكيلها على الخبرة داخل المدرسة نفسها .

ب- يعتمد تطور المفاهيم وتشكيلها عند الطلبة على الخبرات التي يمرون بها من جهة وعلى مستوى نضجهم من جهة اخرى .

ج- عند تطور المفاهيم ينبغي التركيز على الخبرات المتنوعة اكثر من الخبرات المكررة لدى الطلبة ويتم ذلك باستخدام الوسائل التعليمية المتنوعة كالزيارات الميدانية والأفلام العلمية والصور والنماذج والمجسمات . . . الخ .

د- ينبغي ان يدرك المعلمون ان الطلبة يبحثون عن معنى المفاهيم ولا سيما اذا حققت هذه المفاهيم حاجاتهم واهدافهم وتناسبت مع قدراتهم ، لذا ينبغي على المعلمين الاهتمام بالمفاهيم وتوسيع معانيها .

هـ- ياخذ تطور المفاهيم وقتاً طويلاً ، اذ ان اعطاء مكونات المفهوم دفعة واحدة للمتعلمين يؤدي الى عدم فهمهم لذلك المفهوم لا سيما صغار السن منهم ، اما التطبيقات الواسعة والعميقة لمعاني هذه المفاهيم فيدركها المتعلمون مع ازدياد نموهم ونضجهم . (الطائي ، ٢٠٠٠ : ص٢٣)

وقد حدد الزيود (١٩٨٩) خطوات تعلم المفاهيم وما يتبعه المعلم في الصف بما ياتي :

١- تحديد الغرض من تعلم المفهوم .

٢- التأكد من فهم المتعلمين للأفكار التي تتصل بالمفهوم المراد تعلمه عن طريق أجراء اختبار قبلي للمتعلمين .

٣- إعطاء أمثلة على المفاهيم المراد تعلمها ويمكن استخدام وسائل تعليمية لتوضيح تلك المفاهيم .

٤- فسح المجال للطلبة للممارسة والتدريب ليستطيع الطالب التمييز بين المفهوم الصحيح والمفهوم الخاطيء .

٥- لاختبار مدى تعلم الطلبة للمفاهيم المراد تعلمها يجري اختبار بعدي .

(المشهداني ، ١٩٩٨ : ص٢٢)

ونظراً لاختلاف طبيعة المفاهيم من حيث درجة صعوبتها او تركيبها فقد اهتم المربون بتعليم البنى المفاهيمية للمواد التعليمية والبحث فيها ، واصبح الاهتمام واضحاً في تنظيم التعليم لتركز جميعها على تعلم المفاهيم الأساسية للموضوعات المختلفة .

ثانياً : الدراسات السابقة

ان عرض الدراسات السابقة يعد عنصراً مهماً من عناصر البحث ، لانها تساعد الباحث على التقدم في بحثهِ ، وان مراجعتها تعرف الباحث على الاجراءات التي

استخدمها الباحثون في بحوثهم ، والتي يمكن الاستفادة منها في البحث الحالي ، وكذلك التعرف على النتائج التي تم التوصل اليها ، ونوع العلاقة بينها وبين النتائج التي سيتم التوصل اليها .

وتم تقسيم الدراسات السابقة التي تناولها الباحث الى قسمين :

أ- **الدرسات العربية**

١- دراسة المؤمني (١٩٨٥)
٢- دراسة خريشة (١٩٩٧)
٣- دراسة الشعوان (١٩٩٩)
٤- دراسة المخلافي والسالمي (٢٠٠٠)
٥- دراسة نزال (٢٠٠١)
٦- دراسة السليم (١٩٩٦)

ب- **الدراسات الأجنبية**

١- دراسة هوج (Hoge : 1991)

ج- **مؤشرات ودلالات عن الدراسات السابقة**

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

أ- الدراسات العربية

١- دراسة المؤمني (١٩٨٥)

هدفت الدراسة الى معرفة مدى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية وطلبتهم في الصف الثالث الاعدادي للمفاهيم والتعميمات والمهارات التاريخية المقررة على طلبة الصف نفسه لها .

تكونت عينة الدراسة من المعلمين ومن الطلبة ، تألفت عينة المعلمين من (٢٠) معلماً ومعلمة يدرّسون في (٢٠) مدرسة إعدادية حكومية منهم (١٠) معلمين و ١٠ معلمات .

اما عينة الطلبة فتالفت من (٤٨٧) طالباً وطالبة ، منهم (٢٤٦) طالباً و (٢٤١) طالبة موزعين على (٢٠) شعبة في مدارس عينة الدراسة ، (١٠) مدارس للذكور و (١٠) للإناث.

تمثلت اداة الدراسة باعداد اختبار تحصيلي اعده الباحث لهذا الغرض تكون من (٧٥) فقرة ، كان من نوع الاختيار من متعدده ، وقد جرى التحقق من صدقه الظاهري ، وثباته حيث بلغت درجة ثباته (٠,٩٠) ، وتم تحديد مستوى الاداء المقبول تربوياً للمعلمين بـ (٨٠%) وللطلبة (٦٠%) على الاختبار . وتم معالجة البيانات احصائياً باستخدام : معادلة كيودر – ريتشاردسون – ٢٠ ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة التصحيح لسبيرمان براون ، الاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين .

خرجت الدراسة بالنتائج الاتية :

١- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية ، للصف الثالث الإعدادي والمستوى المقبول تربوياً (٨٠%) ، اذ انخفض متوسط تحصيلهما عن هذا المستوى .

٢- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين تحصيل معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية للمفاهيم والتعميمات والمهارات التاريخية .

٣- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل طلبة الصف الثالث الإعدادي والمستوى المقبول تربوياً (٦٠%) اذ انخفض مستوى تحصيلهم عن المستوى المقبول تربوياً .

٤- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل طلبة وطالبات الصف الثالث الإعدادي للمفاهيم والتعميمات والمهارات التاريخية .

٥- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين مدى اكتساب المعلمين والمعلمات للمفاهيم والتعميمات والمهارات التاريخية واكتساب طلبتهم لها . (المؤمني ، ١٩٨٥ : ص ح-ط)

٢- **دراسة خريشة (١٩٩٧)**

ترمي الدراسة الى التعرف على مدى اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا في المملكة الأردنية الهاشمية للمفاهيم الزمنية في الدراسات الاجتماعية وهل لجنس الطالب ومستواه التعليمي اثر في ذلك .

بلغت عينة الدراسة (١٦٧٢) طالباً وطالبة من الصفوف (الثامن والتاسع والعاشر) في المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في شمال الأردن .

اعد الباحث اختباراً لهذا الغرض مكوناً من (٤٥) فقرة ، شملت المفاهيم الزمنية المحددة وغير المحددة ، ومفاهيم التتابع الزمني واستخدام المفاهيم الزمنية في الحياة اليومية .

وتم التاكد من صدق الاختبار وثباته .

وباستخدام اختبار (T.test) وتحليل التباين الثنائي أظهرت النتائج ما يأتي :

١- ان متوسط اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا (الذكور والإناث) وبمختلف مستوياتهم التعليمية (الصفوف الثامن ، التاسع ، العاشر) للمفاهيم الزمنية كان اقل من المستوى المقبول تربوياً والبالغ (٧٥%) .

وقد عزا الباحث تدني مستوى اكتساب الطلبة لهذه المفاهيم الى :

أ- عدم تركيز مناهج الدراسات الاجتماعية وكتبها على هذه المفاهيم .

ب- عدم اهتمام معلمي الدراسات الاجتماعية بتدريس مثل تلك المفاهيم لاعتقادهم بقلة اهميتها.

٢- ان اكتساب الطلبة للمفاهيم الزمنية يزداد طردياً بازدياد مستواهم التعليمي .

٣- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالية (٠,٠٥) بين متوسط اكتساب الطلبة للمفاهيم الزمنية تعزى لعامل الجنس ولصالح الذكور ، وذلك بسبب اهتمامهم بالاحداث التاريخية والسياسية اكثر من الاناث .

(خريشة ، ١٩٩٧ ،ص ١٠٢-١١٦)

٣- دراسة الشعوان (١٩٩٩)

هدفت الدراسة للتعرف على مدى اكتساب تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض لمجموعة من المفاهيم التاريخية والجغرافية المختارة في الكتب الدراسية المقررة في المرحلة المتوسطة في مادتي التاريخ والجغرافية .

شملت عينة الدراسة (١٠١٣) تلميذاً من الذكور .

استخدم الباحث (٦) اختبارات تحصيلية من نوع الاختيار من متعدد لغرض تقويم مدى اكتساب التلاميذ للمفاهيم التاريخية والجغرافية المختارة . وباستخدام الدرجات الخام والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية كشفت النتائج عما ياتي :

١- ان مستوى اكتساب التلاميذ للمفاهيم التاريخية والجغرافية متدن بشكل عام .

٢- وجود اختلاف في المتوسطات تبعاً لاختلاف المقرر الدراسي (التاريخ ، الجغرافية) لصالح الجغرافية للصفين الثاني والثالث .

٣- وجود اختلاف في المتوسطات تبعاً لاختلاف الصف الدراسي لصالح الصفين الأول والثاني لمقرري التاريخ والجغرافية .

(الشعوان ، ١٩٩٩ ،ص٩٥-١٠٥)

٤- <u>دراسة المخلافي والسالمي (٢٠٠٠)</u>

هدفت هذه الدراسة الى معرفة مدى اكتساب طلبة الصف الثالث الإعدادي للمفاهيم التاريخية التي تضمنها كتاب التاريخ المقرر ، ومدى اختلاف اكتسابهم لهذه المفاهيم تبعاً لمتغير الجنس والعمر .

تكونت عينة الدراسة من طلبة الصف الثالث الإعدادي من مدارس محافظة مسقط في سلطنة عمان ، والتي بلغ عدد أفرادها [٩٦٥] طالباً وطالبة من مجموع طلبة المحافظة والبالغ عددهم (٧٧٧٧) طالباً وطالبة .

تمثلت ادة الدراسة بأعداد اختبار تحصيلي اعدّه الباحثان وهو من نوع (الاختيار من متعدد) بلغ عدد فقراته (٤٢) فقرة . تم التأكد من صدقه وثباته حيث بلغت درجة ثباته (٠,٧٨) .

وتمت معالجة البيانات احصائياً من خلال استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابات الصحيحة لأفراد عينة الدراسة . وتم استخدام اختبار (T.test) من اجل معرفة الفرق بين متوسطات أداء الطلبة على الاختبار وفقاً لمتغير الجنس ، كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين متوسطات المجموع الكلي للدرجات بين الفئات العمرية المختلفة . وتوصلت الدراسة الى النتائج الآتية :

١- تدني مستوى اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية المتضمنة في الكتاب المقرر.

٢- بلغ عدد الطلبة الذين وصل عدد إجاباتهم الصحيحة للمستوى المقبول تربوياً والذي حدد بـ (٧٥%) بـ (١٥٣) طالباً وطالبة ، مثلوا نسبة (١٥,٨%) من إجمالي أفراد العينة .

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاداء أفراد العينة في الإجابة على فقرات الاختبار تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث .

٤- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية تعزى لمتغير العمر ، ولصالح الفئتين العمريتين (١٣-١٤-١٥ سنة) .

وفي ضوء هذه النتائج خرج الباحثان بعدد من التوصيات منها :

١- ضرورة الاهتمام بالمفاهيم من قبل واضعي المناهج والكتب المدرسية والمعلمين ايضاً (المخلافي والسالمي ، ٢٠٠٠ ،ص١-٨) .

٥- دراسة نزال (٢٠٠١)

هدفت الدراسة للتعرف على مدى اكتساب تلاميذ المرحلة الابتدائية العليا للصفوف (الرابع والخامس والسادس) في دبي للمفاهيم الواردة في الكتب الدراسية الاجتماعية المقررة للعام الدراسي (١٩٩٩-٢٠٠٠) ، وهل للجنس والصف الدراسي اثر في ذلك ؟ وما المفاهيم التي يظهر فيها التلاميذ قوة او ضعفاً واضحاً في درجة معرفتهم لها ؟

تكونت عينة الدراسة من (٥٥٧) تلميذاً وتلميذة موزعة بواقع (٢٨٢) من الذكور و (٢٧٥) من الإناث ، تم اختيارهم بصورة عشوائية .

قام الباحث بأعداد (٣) اختبارات تحصيلية موضوعية من نوع الاختيار من متعدد ، تكون كل اختبار من (٣٠) فقرة ،وقد تم التحقق من صدق الاختبار وثباته .

عولجت البيانات احصائياً باستخدام : التكرارات والنسب المئوية ومتوسطات النسب المئوية لاجابات الطلبة الصحيحة .

وتم استخراج ثبات الاختبارات الثلاثة باستخدام معادلة (كودر – ريتشاردسون – ٢٠) وخرجت الدراسة بالنتائج الاتية :

١- وجود تدّن ملحوظ في مستويات اكتساب تلاميذ المرحلة الابتدائية العليا ولجميع الصفوف للمفاهيم موضع التقويم مقارنة بالمستوى المقبول تربوياً وهو (٦٥%) .

٢- وجود مجموعة من المفاهيم التي اظهر التلاميذ فيها ضعفاً واضحاً في مستويات اكتسابهم لها ، مقابل اظهارهم تفوقاً في اكتسابهم لبعض المفاهيم وذلك في كل صف دراسي .

٣- وجود اختلاف في المتوسطات تبعاً لاختلاف الجنس ولصالح الإناث .

٤- ان اكتساب التلاميذ للمفاهيم يزداد طردياً كلما ارتقى التلاميذ في صفوفهم الدراسية . (نزال ، ٢٠٠١ ،ص ٣٦-٤٥)

ب- الدرسات الأجنبية

١- دراسة هوج (Hoge , 1991)

تهدف الدراسة لغرض التعرف على مدى معرفة طلبة صفوف (الخامس والثامن والثاني عشر في الولايات المتحدة الامريكية للمفاهيم الزمنية التاريخية .

تكونت عينة الدراسة من (١٧٢) طالباً وطالبة ، تم اختبارهم بصورة عشوائية .

اعد الباحث اختباراً لهذا الغرض تكون من اربعة اجزاء اشتملت على أحداث ووقائع خاصة بتاريخ الولايات المتحدة الامريكية .

وقد خلصت نتائج هذه الدراسة الى ان معرفة الطلبة للمفاهيم الزمنية يزداد طردياً كلما ارتقوا في صفوفهم الدراسية . (Hoge , 1991:p.16)

مؤشرات ودلالات عن الدراسات السابقة

١- الأهداف

تباينت أهداف الدراسات السابقة التي تناولها الباحث ، حيث اكد بعضها على (اكتساب المفاهيم او التعميمات) كما في دراسة كل من (المؤمني ، ١٩٨٥) و (خريشة ، ١٩٩٧) و(الشعوان ، ١٩٩٩) و (المخلافي والسالمي، ٢٠٠٠) و (نزال ، ٢٠٠١) .

في حين اهتمت دراسات اخرى بتقويم مستوى معرفة الطلبة للمفاهيم كما في دراسة (Hoge , 1991) .

اما الدراسة الحالية التي يجريها الباحث فتهدف للتعرف على المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى طلبة المرحلة الرابعة – قسم التاريخ / كلية التربية – جامعة ديالى .

٢- مفردات المعرفة

اختلفت الدراسات السابقة في تناولها لمفردات المعرفة ، فبعض الدراسات تناولت (المفاهيم والتعميمات والمهارات التاريخية) كما في دراسة (المؤمني ، ١٩٨٥) وتناولت دراسات اخرى (المفاهيم التاريخية) كما في دراسة (المخلافي والسالمي ، ٢٠٠٠) و (الشعوان ، ١٩٩٩) بالإضافة الى المفاهيم الجغرافية ، اما دراسة (Hoge , 1991) و (خريشة ، ١٩٩٧) فقد تناولتا (المفاهيم الزمنية التاريخية) .

وتناولت دراسة (نزال ، ٢٠٠١) (المفاهيم الواردة في الدراسات الاجتماعية) .

وفي الدراسة الحالية تناول الباحث (المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى) .

٣- طبيعة منهج البحث

اعتمدت الدراسات السابقة جميعها على منهج البحث الوصفي ، وكذلك بالنسبة للبحث الحالي لانه يتناسب مع طبيعة أهداف الدراسة .

٤- جنس العينة

اختلف نوع العينة في الدراسات السابقة ، فكان في بعض الدراسات من (الذكور والاناث) كما هو في دراسة (المؤمني ، ١٩٨٥) و (خريشة ، ١٩٩٧) و (المخلافي والسالمي ، ٢٠٠٠) و (نزال ، ٢٠٠١) و (Hoge , 1991) .

اما دراسة (الشعوان ، ١٩٩٩) فكانت العينة من الذكور .

اما الدراسة الحالية فقد كانت العينة مكونة من (الذكور والإناث) .

٥- المرحلة الدراسية

شملت الدراسات السابقة المراحل التعليمية المختلفة، فمنها ما طبق على المرحلة الابتدائية كما في دراسة (نزال ، ٢٠٠١) ، ومنها ما طبق على المرحلة المتوسطة كما في دراسة (خريشة ، ١٩٩٧) و (الشعوان ، ١٩٩٩) .

اما دراستا (المؤمني ، ١٩٨٥) و (المخلافي والسالمي ، ٢٠٠٠) فقد طبقتا على المرحلة الإعدادية، وبعض من الدراسات طبقت على مراحل تعليمية مختلفة كدراسة (Hoge ، 1991) .

اما الدراسة الحالية فقد طبقت على الدراسة الجامعية (المرحلة الرابعة) .

٦- حجم العينة

يتحدد حجم العينة تبعاً لعدة عوامل منها : طبيعة مجتمع الدراسة واهداف الدراسة وعدد المتغيرات والاجراءات التي تتناولها الدراسة ، وهذا ما يعلل تباين حجم العينات في الدراسات السابقة التي تناولها الباحثون وقد تراوح حجم العينة بين اصغر عدد وهو (١٧٢) طالب وطالبة كما في دراسة (Hoge ،1991) واكبر عدد هو (

١٦٧٢) طالب وطالبة مثلتها دراسة (خريشة ، ١٩٩٧) وفي الدراسة الحالية بلغ حجم العينة (١٥٥) طالباً وطالبة .

٧- المتغيرات

تنوعت المتغيرات التي تناولتها الدراسات السابقة ، حيث تناول بعضها متغير (الجنس والمستوى التعليمي) كما في دراسة (خريشة ، ١٩٩٧) و (نزال ، ٢٠٠١) وبعضها الاخر تناول متغير (الجنس والعمر) كما في دراسة (المخلافي والسالمي ، ٢٠٠٠) .

واقتصرت دراسة (المؤمني ، ١٩٨٥) على متغير الجنس .

في حين لم تشير دراسة كل من (الشعوان ، ١٩٩٩) الى أي متغير واقتصرت الدراسة الحالية على متغير الجنس .

٨- أداة البحث

لوحظ ان معظم الدراسات السابقة التي تناولها الباحث اعتمدت بشكل أساسي على الاختبار الموضوعي ومن نوع (الاختيار من متعدد) كأداة للتعرف على مستوى اكتساب او فهم الطلبة للمفاهيم التي تم دراستها .

كدراسة (المؤمني ، ١٩٨٥) و (الشعوان ، ١٩٩٩) و (المخلافي والسالمي ، ٢٠٠٠) و (نزال ، ٢٠٠١) .

اما دراسة (Hoge ، 1991) فقد استخدمت اختباراً مكوناً من اربعة اجزاء وذلك نتيجة لاختلاف المراحل التعليمية التي اجريت عليها الدراسة .

وقد استخدمت جميع الدراسات اختباراً واحداً ، ماعدا دراسة (نزال ، ٢٠٠١) فقد استخدم الباحث (٣) اختبارات ، وفي دراسة (الشعوان ، ١٩٩٩) استخدم الباحث فيها (٦) اختبارات وذلك لاختلاف المراحل الدراسية التي تناولها كل من الباحثين اما في الدراسة الحالية فقد استخدم الباحث اختباراً موضوعياً واحداً كان من نوع (الاختيار من متعدد) .

٩- الوسائل الإحصائية

تنوعت الوسائل الإحصائية التي تم استخدامها في الدراسات السابقة ويعود ذلك لاختلاف أهداف تلك الدراسات .

فاشترك بعضها في استخدام (الدرجات الخام ، النسب المئوية ، المتوسطات الحسابية) كما في دراسة (الشعوان ، ١٩٩٩) في حين استخدمت دراسة (نزال ، ٢٠٠١) التكرارات ، النسب المئوية ومتوسطات النسب المئوية .

واستخدم بعضها الاختبار التائي (T- test) لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين كما في دراسة (المؤمني ، ١٩٨٥) و (خريشة ، ١٩٩٧) اما دراسة (المخلافي والسالمي، ٢٠٠٠) فبالإضافة الى استخدامه اختبار (T- test) استخدم وسائل احصائية اخرى هي (المتوسط الحسابي ، تحليل التباين الأحادي ، وطريقة توكي).
ولحساب ثبات الاختبار استخدمت معادلة (كودر – ريتشاردسون – ٢٠) .

كما في دراسة (نزال ، ٢٠٠١) و (المؤمني ، ١٩٨٥) فضلاً عن استخدامه لمعادلة ارتباط بيرسون وسبيرمان بروان .

اما الباحث في دراسته الحالية فقد استخدم الوسائل الإحصائية الآتية :

معادلة سهولة الفقرة ، معادلة صعوبة الفقرة ، معادلة قوة تمييز الفقرة ، معادلة فعالية البدائل ، معادلة ارتباط بيرسون ، معادلة التصحيح لسبيرمان – براون ، النسبة المئوية للتكرارات ، ومعادلة مربع كاي .

١٠- الحكم على مستوى أداء الطلبة

تباينت الدراسات السابقة حول استخدام المعايير التي تم خلالها الحكم على مستوى اداء الطلبة ففي دراسة كل من (خريشة ، ١٩٩٧) و (المخلافي والسالمي ، ٢٠٠٠) حدد المستوى المقبول تحصيلياً بـ (٧٠%) .

في حين كان (٦٥%) في دراسة (نزال ، ٢٠٠١) و (٦٠%) في دراسة (المؤمني ، ١٩٨٥) اما في دراسة (الشعوان ، ١٩٩٩) فقد استخدم المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة كمعيار للحكم ، على مستوى اداء الطلبة .

اما في الدراسة الحالية فقد تم الاعتماد على متوسط إجابات الطلبة على فقرات الاختبار كمعيار للحكم على مستوى اداء الطلبة ومقارنته بالمستوى المقبول مهنياً والبالغ (٧٠%) .

١١- النتـــائـــــج

اشارت جميع الدراسات السابقة الى وجود تدنّ في اكتساب او فهم الطلبة بشكل عام للمفاهيم التي تناولتها تلك الدراسات .

واختلفت الدراسات السابقة فيما توصلت اليه بخصوص تفوق أي من الجنسين على الجنس الآخر (الذكور والإناث) .

فقد أشارت دراسة كل من (المخلافي والسالمي ، ٢٠٠٠) و (نزال ، ٢٠٠١) الى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط اجابات الطلاب والطالبات ولصالح الإناث ، وكذلك بالنسبة لدراسة (خريشة ، ١٩٩٧) الا ان الفروق كانت لصالح الذكور .

في حين أوضحت دراسة (المؤمني ، ١٩٨٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط إجابات الطلاب والطالبات .

واشارت بعض الدراسات الى ان اكتساب الطلبة للمفاهيم يزداد طردياً كلما ارتقوا في صفوفهم الدراسية او مستواهم التعليمي كما في دراسة (خريشة ، ١٩٩٧) و (نزال ، ٢٠٠١) و(Hoge , 1991) .

في حين كشفت دراسة (الشعوان ، ١٩٩٩) عكس ذلك ، اذ بينت ان مستوى اكتساب الطلبة للمفاهيم يقل طردياً كلما ارتقوا في صفوفهم الدراسية .

اما دراسة (المخلافي والسالمي ، ٢٠٠٠) فقد أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لاداء أفراد عينة البحث لصالح الأعمار

(١٣ –١٤ –١٥) علماً ان الدراسة تناولت الأعمار من سن (١٣سنة الى ١٧ سنة فاكثر) .

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

١- التأكيد على أهمية المفاهيم .
٢- التعرف على الأسباب وراء تدني مستوى فهم الطلبة للمفاهيم بمختلف أشكالها.
٣- أعداد الاختبار الحالي من خلال اطلاع الباحث على الاختبارات التي استخدمت في الدراسات السابقة .
٤- التعرف على الوسائل الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة واختيار ما يناسب البحث الحالي .

الفصل الثالث

إجـــراءات البـــحث

اولا: مجتمع البحث

ينبغي ان يكون المجتمع الذي تختار منه العينة هو المجتمع نفسه الذي يراد بحثه ولا يستبدل به مجتمع اخر لسهولة جمع البيانات والمعلومات منه (جابر ، ١٩٨٩ : ص٢٣١) وعلى هذا الأساس كانت صيغة اختيار مجتمع البحث الحالي من طلبة المرحلة الرابعة في قسم التاريخ – كلية التربية /جامعة ديالى (الدراسة الصباحية) للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤ والبالغ عددهم (٢٥٥) (*) طالباً وطالبة .

ثانيا: عينة البحث

لعل من اهم المشكلات التي يواجهها الباحث عند كتابة البحث هي اختيار العينة التي يجري عليها بحثه ، فهي العملية التي يتوقف عليها كل قياس او نتيجة يخرج بها ، وقد يضطر الباحث الى اجراء بحثه على عينة محدودة العدد وليس على المجتمع جميعه لان اجراءات البحث على المجتمع الاصلي باكمله يكلف الباحث قدراً كبيراً من الوقت والجهد والمال . (خيري ، ١٩٧٥ : ص١٩٦)

وقد اختيرت نسبة (٦٠%) من مجموع مجتمع البحث ، والبالغ عددهم (٢٥٥) طالباً وطالبة . كعينة تجرِ عليها الدراسة وقد حصل هذا باتفاق مجموعة من الخبراء ملحق (١٢) .

فبلغ عدد افراد عينة البحث (١٥٥) طالباً وطالبة تم اختيارهم بصورة عشوائية ، منهم (٩٨) طالباً من مجموع العدد الكلي للذكور والبالغ (١٦١) طالباً ، و(٥٧) طالبة من مجموع العدد الكلي للإناث ، والبالغ عددهن (٩٤) طالبة .

---

* **حسب ما هو مدون في السجلات الاحصائية لقسم التاريخ لسنة ٢٠٠٣/٢٠٠٤ والمحفوظة في وحدة التسجيل في كلية التربية /جامعة ديالى .**

ثالثا: اداة البحث

لعل من العوامل الرئيسة التي تتوقف عليها دقة النتائج في أي بحث هي دقة الأداة المستخدمة في جمع البيانات (المعلومات) (ابو علام ،١٩٨٩: ص١٤٣) .

ومن اجل تحقيق هدف البحث الحالي اعد الباحث اختباراً موضوعياً كان من نوع الاختيار من متعدد ، تكون من (٦٥) فقرة وتمت عملية اعداده بالخطوات الآتية :

١- **تحديد المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى .**

تم تحديد المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى والواردة ضمن المفردات الدراسية لقسم التاريخ وللاختصاصات الثلاثة [*] (التاريخ القديم ، التاريخ الإسلامي ، والتاريخ الحديث والمعاصر) .

وتم ذلك من خلال الاتي :

أ- قراءة المحتوى المعرفي لكل تخصص من التخصصات الثلاثة ، التي تم ذكرها أعلاه وضمن الصفوف الدراسية الأربعة في قسم التاريخ .

ب- اعداد استبيان استطلاعي من اجل تحديد المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى ، وتم عرضة على مجموعة من الخبراء من ذوي الاختصاص والخبرة في أقسام التاريخ ملحق (١) ، وقد زودوه بعدد من هذه المفاهيم ذات العلاقة .

ج- تم الاستفادة من الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع البحث ، كدراسة (العبيدي ،١٩٩٠) ، (صبري،١٩٩٣) ، (الحارثي،١٩٩٧) ، (العبادي،٢٠٠٢)

فبلغ عدد المفاهيم التي تم إحصاؤها من الخطوات أعلاه (٩٢) مفهوماً موزعة على الاختصاصات الثلاثة وكالأتي :

١- التاريخ القديم : (١٧) مفهوم . ملحق (٣) .

٢- التاريخ الإسلامي : (٣٢) مفهوم . ملحق (٤) .

*** تم تحديد هذه الاختصاصات باعتبارها تظم وحدات ممثلة بشكل جيد لاختصاصات التاريخ العام . انظر ملفة مفردات مناهج قسم التاريخ حسب ما وضعته الهيئة القطاعية ، الموزعة بعدد الساعات وعدد الوحدات .**

٣- التاريخ الحديث والمعاصر : (٤٣) مفهوم . ملحق (٥) .

٢- اختيار المفاهيم التي اعتمدت في بناء الاختبار

بما انه ليس هدف البحث إجراء تقويم شامل لجميع هذه المفاهيم التي تم احصاؤها تم اختيار ما نسبته (٧٠%) من هذه المفاهيم حسب أهميتها ومدى صلاحيتها للبحث ، لكي تكون الاطار العام الذي يتم من خلاله تصميم اختبار لتقويم مستوى فهم الطلبة لهذه المفاهيم .

وتم اختيار هذه المفاهيم وفقاً للاعتبارات الاتية :

أ- تبعاً لعدد الوحدات الدراسية المخصصة ، وحسب الاختصاصات التابعة لها ، جدول (١) .

ب- بناءاً على اراء الخبراء الذين استعان بهم الباحث لهذا الغرض ملحق (١٢) من خلال عمل استبيان اعده الباحث ملحق (٢).

من اجل تحديد مجموعة من هذه المفاهيم يتم اعتمادها في بناء الاختبار ورتبت هذه المفاهيم بحسب اهميتها وفق اراء الخبراء .

واعتمد الباحث لقبول المفاهيم (موضوع البحث) ، اتفاق الخبراء بنسبة (٨٠%) فما فوق كحد ادنى ، فاصبح مجموع هذه المفاهيم بشكلها النهائي (٦٥) مفهوماً موزعة على اختصاصات التاريخ الثلاثة ، وكما ياتي :

١- التاريخ القديم : (١٢) مفهوم . ملحق (٣) .

٢- التاريخ الإسلامي : (٢٥) مفهوم . ملحق (٤) .

٣- التاريخ الحديث والمعاصر : (٢٨) مفهوم . ملحق (٥) .

جدول (١)

يتضمن هذا الجدول عدد الوحدات الدراسية المنتمية لكل اختصاص وعدد المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى الواردة فيها والمفاهيم المختارة وعدد وارقام فقرات الاختبار .

الاختصاص	عدد الوحدات الدراسية المنتمية لها	عدد المفاهيم التاريخية الواردة فيها	عدد المفاهيم التاريخية المختارة	عدد الفقرات التي شملتها المفاهيم	ارقام الفقرات
التاريخ القديم	١٢	١٧	١٢	١٢	١-١٠
التاريخ الاسلامي	٢٥	٣٢	٢٥	٢٥	١١-٣٣
التاريخ الحديث والمعاصر	٢٨	٤٣	٢٨	٢٨	٣٤-٦٥
المجموع الكلي	٦٥	٩٢	٦٥	٦٥	

٣- اعداد الاختبار بصيغته الاولية

اختار الباحث في صياغة فقرات اختباره احد انواع الاختبارات الموضوعية لكونها تتصف بالدقة والموضوعية والشمولية والاقتصاد في الوقت ، فضلاً عن ان درجة الصدق والثبات فيها تكون مرتفعة .

وقد اختار الباحث احد أنواع هذه الاختبارات وهو (الاختيار من متعدد) حيث يمكن استخدام هذا النوع من الاختبارات في قياس أهداف معرفية مختلفة كالمعرفة والفهم والتطبيق ، بالإضافة الى سهولة تصحيح هذه الاختبارات وتحليل نتائجها احصائياً ، فضلاً عن ان نسبة التخمين فيها تكون قليلة نسبياً .
(Ebel , 1972 , p : 125)

بلغ عدد فقرات الاختبار بصيغته الاولية (٦٥) فقرة ، موزعة على اختصاصات التاريخ الثلاثة (التاريخ القديم ، التاريخ الإسلامي ، التاريخ الحديث والمعاصر) ، وبمعدل (١٢) فقرة للتاريخ القديم و (٢٥) فقرة للتاريخ الاسلامي و (٢٨) فقرة للتاريخ الحديث والمعاصر ، (بمعدل فقرة اختبارية لكل مفهوم) .

وراعى الباحث في صياغة فقرات الاختبار شروط صياغة الاختبارات الموضوعية ، من حيث وضوح الفقرات وخلوها من الغموض ، ترابطها ، سلامتها لغوياً ، انسجام البدائل مع الفقرات .

٤- صلاحية فقرات الاختبار

بعد ان اكمل الباحث صياغة فقرات الاختبار بصيغتها الأولية والبالغ عددها (٦٥) فقرة ، ومن اجل التاكد من صلاحية فقرات الاختبار ، والحكم على مدى دقة صياغتها ووضوحها ومناسبتها للمفاهيم المختارة ، قام الباحث بعرضها على مجموعة من الخبراء من ذوي الاختصاص والخبرة ، من خلال استبيان اعده الباحث لهذا الغرض ملحق (٦). وقد وجد الخبراء ان الفقرات كانت تقيس ما أعدت من اجله ، فضلاً عن وضوحها .

وكذلك تم تعديل بعض الفقرات التي كان تلزم التعديل ، وجعلها سليمة تضمن نجاح الاختبار .

٥- صياغة تعليمات الاختبار

بعد ان تم أعداد فقرات الاختبار ، والتأكد من صلاحيتها ، اعد الباحث التعليمات الخاصة بالإجابة عنها ، وكانت على النحو الآتي :

أ- تعليمات الإجابة

تضمنت ورقة الاجابة التي اعدها الباحث مجموعة من التعليمات . ملحق (٧). منها عدد فقرات الاختبار ، نوع الاختبار ، عدد البدائل ، وكيفية الاجابة عن فقرات الاختبار وذلك بوضع علامة (X) في المستطيل المحدد في ورقة الاجابة . ملحق (٨). والتاكيد على ان تتم الاجابة عن جميع فقرات الاختبار .

ب- تعليمات التصحيح

صححت إجابات الطلبة على وفق معيارين وضعهما الباحث .

الأول : وضع درجة واحدة لكل إجابة صحيحة عن كل فقرة .
الثاني : درجة (صفر) لكل إجابة خاطئة او متروكة .

التطبيق الاستطلاعي للاختبار

يقرر كل من كوهين ومانين (Cohen and Manieen , 1986) انه قبل المباشرة بالتجربة الفعلية للاختبار على الباحث ان يختبر استطلاعياً اجراءات بحثه لتشخيص جوانب الضعف والقوة في الاختبار والعمل على علاجها ، والتعرف على مدى ملاءمة الاختبار من حيث وضوح فقراته والمدة اللازمة للإجابة علية . (آل ناجي ، ١٩٩٧ : ص١٠٨)

طبق الاختبار بتاريخ ٢٠٠٤/٤/٢٧ في يوم الاثنين الساعة ٩,٣٠ صباحاً على عينة عشوائية ممثلة لعينة البحث الأساسية .

تالفت العينة من (١٠٠) طالب وطالبة من طلبة قسم التاريخ – المرحلة الرابعة – في كلية التربية / الجامعة المستنصرية ، بمعدل (٤٠) طالباً و (٦٠) طالبة .

وقد رأى الباحث ان هذه الفترة مناسبة لتطبيق الاختبار ، ذلك ان الطلبة قد انهوا ما يعادل ٩٠% من المفردات الدراسية المقررة .

ان الغرض من تطبيق الاختبار هو للتحقق من وضوح تعليمات الاختبار ووضوح فقراته وتشخيص الفقرات الغامضة ، والتعرف على مستوى الصعوبة والسهولة والقوة التمييزية لكل فقرة ودرجة ثبات الاختبار . واتضح بعد اجراء التجربة الاستطلاعية وضوح فقرات الاختبار وتعليماته لدى الطلبة ، اما زمن الاختبار فقد تم حسابه من خلال الزمن الذي استغرقته اجابة الطالب الاول والطالب الاخير ، فكان متوسط زمن الاختبار هو (٦٠) دقيقة .

تصحيح الاختبار

جرى تصحيح كل فقرة من فقرات الاختبار بالمفتاح المثقب ، وذلك باعطاء درجة واحدة لكل اجابة صحيحة ، وصفر لكل اجابة خاطئة وكانت الدرجة النهائية للاختبار (٦٥) درجة .

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار

ان الهدف الأساسي من هذا الأجراء هو تحسين الاختبار ورفع درجة كفاءته الادائية وايصاله الى الدقة عند الوصول الى النتائج ، وتم كل ذلك من خلال الكشف عن الفقرات الضعيفة واعادة صياغتها او استبعادها ان كانت غير صالحة مما يوفر اساساً لاعداد اختبارات افضل مستقبلاً . (القباطي ، ١٩٩٩ : ص١٠٩)

وتضمن التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار عملية اختبار إجابات الطلبة عن كل فقرة من فقراته .

وتشمل هذه العملية التعرف على مدى صعوبة وسهولة كل فقرة ، وقدرتها التمييزية بين المجموعتين العليا والدنيا للطلبة ، والكشف عن مدى فعالية البدائل الخاطئة . (الساعدي ، ٢٠٠٢ : ص٧٢)

وبعد تصحيح أوراق إجابات العينة الاستطلاعية ، قام الباحث بترتيب أوراق إجابات الطلبة تنازلياً من أعلى درجة الى أدنى درجة ، وبما ان عدد الطلبة كان (١٠٠) طالب وطالبة استخرج الباحث نسبة ٢٧% من المجموعة العليا ، و ٢٧% من المجموعة الدنيا ، وفئة وسطى ٤٦% ، ثم قام الباحث بالإجراءات الآتية :

أ- صدق الاختبار (Test – validity)

هنالك صفتان اساسيتان يجب توافرهما في وسيلة جمع البيانات هما الصدق والثبات ، وكلتاهما ضرورية لاية وسيلة قادرة على جمع البيانات بفاعلية ، ولا بد لكل مستخدم لوسائل جمع البيانات ان يكون ملماً بطرق تحقيق الصدق والثبات حتى تكون أداته صالحة لقياس متغيرات بحثه قياساً جيداً .

ويعد الصدق أهم خاصية من خواص الاختبار . (ابو علام ، ١٩٨٩ : ص١٤٤)

ومن اجل التحقق من صدق الاختبار استخدم الباحث الصدق الظاهري وصدق المحتوى لانهما يعدان من اهم أنواع الصدق في الاختبارات الموضوعية .

ويدل الصدق الظاهري (Face Validity) على المظهر العام للاختبار بوصفة وسيلة من وسائل القياس ، أي انه يدل على مدى ملاءمة الاختبار للطلبة ووضوح فقراته . (الساعدي ، ٢٠٠٢ : ص٧٣)

ويرى ايبل (Ebel , 1972) الى ان افضل وسيلة للتحقق من الصدق الظاهري للاختبار هي ((أن يقرر عدد من الخبراء والمحكمين مدى تحقيق الفقرات للصفة او الصفات المراد قياسها)) . (Ebel , 1972 : p . 566)

اما صدق المحتوى (Content – Validity) فيشير الى مدى ارتباط فقرات الاختبار بمحتوى المادة الدراسية والأهداف المراد تحقيقها . (إبراهيم واخرون ، ١٩٨٩ : ص٧٣)

ومن اجل تحقيق (الصدق الظاهري و صدق المحتوى) للاختبار ، تم عرض فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء المختصين في التاريخ ومناهج وطرائق التدريس . ملحق (١٢) وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم ، عدلت بعض الفقرات ، وتم قبول الفقرات التي حصلت على نسبة (٨٠%) فاكثر والتي حازت على اتفاق الخبراء .

ب- <u>صدق البناء</u> (Cnstruct Validity)

يسمى احياناً بصدق المفهوم Concept Validity ، ويقصد به مدى قياس الاختبار لسمة معينة ويتحقق بحساب علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار . (حبيب ، ١٩٩٦ : ص٣٠٧)، وقد استخدام (البرنامج الإحصائي Spss) لغرض استخراج العلاقة الارتباطية بين الفقرة والدرجة الكلية لجميع فقرات الاختبار البالغ عددها (٦٥) فقرة كما هو موضح في جدول (٢) .

جدول (٢)
قيمة معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار

رقم الفقرة	معامل صدق الفقرة	رقم الفقرة	معامل صدق الفقرة	رقم الفقرة	معامل صدق الفقرة
١	٠,٩٨**	٢٤	٠,١٤٣**	٤٧	٠,١٣٣**
٢	٠,٠٩٨*	٢٥	٠,١٣٤**	٤٨	٠,١٢١*
٣	٠,٣٨٣***	٢٦	٠,١٣١**	٤٩	٠,١٣٢**
٤	٠,١٨٣***	٢٧	٠,١١٦*	٥٠	٠,١٨٩***
٥	٠,٢٦٩**	٢٨	٠,١٩٥***	٥١	٠,١٩٧***
٦	٠,٢١٩***	٢٩	٠,١٨٦***	٥٢	٠,١٠٩*
٧	٠,٠٩٨*	٣٠	٠,١٨٣***	٥٣	٠,١٠٩*
٨	٠,١٩١***	٣١	٠,١٦٩**	٥٤	٠,١٤٣**
٩	٠,٠٩٩*	٣٢	٠,١٧١**	٥٥	٠,١٧٠**
١٠	٠,١٨٩***	٣٣	٠,١٥٧**	٥٦	٠,١٦٣**
١١	٠,١٢٧*	٣٤	٠,١٨٠***	٥٧	٠,١٤٩**
١٢	٠,١٥٩**	٣٥	٠,١٣٤**	٥٨	٠,١٩٣***
١٣	٠,١٧٣**	٣٦	٠,١٨٣***	٥٩	٠,١٠٦**
١٤	٠,١٤٣**	٣٧	٠,٠٩٩*	٦٠	٠,١٥٦**
١٥	٠,١٠٣**	٣٨	٠,١٢٩**	٦١	٠,١٠١*
١٦	٠,١٩٤***	٣٩	٠,١٦٦**	٦٢	٠,١٨٣***
١٧	٠,١٧٧**	٤٠	٠,١٢٩**	٦٣	٠,١٣٣**
١٨	٠,١٨٦***	٤١	٠,١٣٣**	٦٤	٠,١٦٧**
١٩	٠,١٢٨**	٤٢	٠,١٩٨***	٦٥	٠,١٩٣***
٢٠	٠,١٣٢**	٤٣	٠,١٠٩*		
٢١	٠,١٣٠**	٤٤	٠,٠٩٩*		
٢٢	٠,١٩٧***	٤٥	٠,٣٠٥**		
٢٣	٠,١٢٩**	٤٦	٠,١١١*		

ـ القيمة الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (٠,٠٥) = (٠,٠٩٨) ، **(٠,٠١) =(٠,١٢٨) ، ***(٠,٠٠١) = (٠,١٨٠) .

*استخرجت معاملات الصدق بواسطة البرنامج الإحصائي (SPSS)

جـ حساب معامل سهولة وصعوبة الفقرات

ان تحديد معامل سهولة الفقرة يتم بحساب النسبة المئوية للطلبة الذين اجابوا اجابة صحيحة عن الفقرة الى العدد الكلي للطلبة (المجموعة العليا والمجموعة الدنيا) اما معامل صعوبة الفقرة فيتم استخراجه بحساب النسبة المئوية للطلبة الذين اجابوا اجابة خاطئة عن الفقرة الى العدد الكلي للطلبة (المجموعة العليا والمجموعة الدنيا) . (العزاوي ، ٢٠٠٠ : ص٤٧)

وبعد ان تم حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام معادلة الصعوبة وجد انها كانت ما بين (٠,٣٠) و (٠,٦٩) . كما هو مبين في الملحق (١٠) . سوى فقرتين هما (٦) و (٣١) كانت معامل صعوبتهما عالية .

ويرى بلوم واخرون (Bloom & Others , 1971) ان الاختبارات تعد جيدة اذا كانت فقراتها تتباين في مستوى صعوبتها فتكون ما بين (٠,٢٠-٠,٨٠) . (Bloom & Others , 1971 : p60)

د- قوة تمييز الفقرات (Item Disclimination)

يقصد بقوة تمييز الفقرة (مدى قدرة الفقرة على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا والدنيا للصفة التي يقيسها الاختبار) (ميخائيل ، ١٩٩٦ : ص٩) وبعد ان تم حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام معادلة تمييز الفقرات ، وجد انها كانت ما بين (٠,٢٢-٠,٥٦) . الملحق (١٠) .

ويرى براون (Brown, 1981) ان فقرات الاختبار تعد جيدة اذا كانت قدرتها التمييزية ٢٠% فاكثر . (Brown ,1981 : p . 104)

وقد تبين ان الفقرات كانت تمتاز بالقدرة على التمييز بين الطلبة في المجموعتين (العليا والدنيا) سوى (٥) فقرات تم حذفها وهي (٧ ، ٢٤ ، ٣٨ ، ٤٦ ، ٥٢) كانت قوة تمييزها ضعيفة ودون المستوى المقبول .

هـ- فعالية البدائل الخاطئة Effectiveness of Distracters

وباستخدام معادلة اختبار فعالية البدائل الخاطئة ، ظهر ان جميع البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار فعالة فقد جذبت أليها من طلاب المجموعة الدنيا اكثر من جذبها طلاب المجموعة العليا . ملحق (١١)

و- <u>ثبات الاختبار</u> (Test – Reliability)

يقصد بثبات الاختبار (ان يعطي الاختبار النتائج نفسها اذا ما اعيد على الافراد انفسهم وفي ظروف مماثلة) . (داود ، ١٩٩٠ : ص١٢٢)

ويشير الثبات الى ناحيتين :

الاولى : ان وضع الفرد او ترتيبه بالنسبة لمجموعته لا يتغير جوهرياً اذا ما اعيد عليه تطبيق الاختبار تحت ظروف مماثلة .

الثانية : اننا مع تكرار تطبيق الاختبار نحصل على نتائج لها صفة الاستقرار . ويعبر عن الثبات في هذه الحالة بـ (معامل الارتباط) بين درجات الافراد الذين حصلوا عليها في المرة الاولى ودرجاتهم التي حصلوا عليها في المرة الثانية على نفس الاختبار . (جابر ، ١٩٨٩ : ص٢٧٦-٢٧٧)

وتم احتساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية (split – half method) على افراد العينة الاستطلاعية ، حيث جزأ الباحث الاختبار الى نصفين الاول : يضم درجات الفقرات الفردية ، والأخر : يضم درجات الفقرات الزوجية ، وباستخدام معامل ارتباط (بيرسون) استخرج معامل الثبات بين النصفين فكان (٠,٧٠) ، ثم صحح باستخدام معادلة (سبيرمان – براون) ، فبلغ معامل ثبات الاختبار (٠,٨٢) . ملحق (١٠)

وهو معامل ثبات عال بالنسبة للاختبارات غير المقننة ، التي ان بلغ معامل ثباتها (٠,٦٨) فاكثر فانها تعد جيدة . (عودة ، ١٩٨٥ : ص١٤٦)

الصيغة النهائية للاختبار

بعد انتهاء الإجراءات الإحصائية والتعديلات الخاصة بالاختبار وفقراته ، اصبح الاختبار بصيغته النهائية مؤلفاً من (٥٨) فقرة من نوع الاختيار من متعدد . ملحق (١٣) .

وتم وضع تعليمات الاختبار التي كانت تشبه تعليمات التجربة الاستطلاعية مع تحديد الوقت المناسب للإجابة عن الاختبار وهو (٦٠) دقيقة ، كذلك تم الحاق ورقة الإجابة مع قوائم فقرات الاختبار ، لاجل ان تكون الإجابة في ورقة الإجابة . واصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق .

رابعاً : إجراءات تطبيق الاختبار

طبق الباحث الاختبار بصيغته النهائية على عينة البحث المكونة من (١٥٥) طالب وطالبة ، بواقع (٧٠) من الدراسة الصباحية ، و(٨٥) من الدراسة المسائية من طلبة قسم التاريخ – المرحلة الرابعة – كلية التربية / جامعة ديالى .

وطبق الاختبار على عينة البحث في يوم الثلاثاء المصادف ٢٠٠٤/٥/١١ الساعة التاسعة صباحاً ، وقد رأى الباحث ان هذه الفترة مناسبة لتطبيق الاختبار بعد نهاية الفصل الدراسي الثاني واكمال تدريس المفردات الدراسية المقررة لقسم التاريخ ، وقد تم أعلام الطلبة بموعد الاختبار قبل أسبوع من إجرائه وذلك من اجل تحقيق التكافؤ بين طلبة عينة البحث من اجل الاستعداد للاختبار وتم تطبيق الاختبار على جميع أفراد عينة البحث وفي وقت واحد ، وذلك لغرض المحافظة على دقة تنفيذ الاختبار وسريته .

وقبل البدء بتوزيع قوائم الاختبار على الطلبة قام الباحث بقراءة التعليمات الخاصة بالاختبار المتضمنة ضرورة قراءة الطلبة لفقرات الاختبار بدقة قبل الإجابة عنها ، وان تتم الإجابة عن جميع فقرات الاختبار مع إعطاء الزمن المسموح به للإجابة .

وقد اتفق الباحث مع رئاسة قسم التاريخ على تسهيل مهمة تطبيق الاختبار واظهر رئيس القسم تعاوناً تاماً مع الباحث ، وكذلك الطلبة الذين طبق عليهم الاختبار .

واشرف الباحث بنفسه على تطبيق الاختبار بمساعدة عدد من التدريسيين للمحافظة على تطبيق الاختبار بصورة سليمة .

وانتهى جميع الطلبة من الإجابة في موعد أقصاه (٦٠) دقيقة . وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبار قام الباحث بتصحيح أوراق الإجابات ، بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفراً للإجابة الخاطئة او المتروكة .

وكانت اعلى درجة حصل عليها الطلبة في الاختبار (٤٢) ، اما ادنى درجة فكانت (١٦) ، وقد بوبت الدرجات ملحق (١٤) .

وبذلك أصبحت البيانات جاهزة للمعالجة الإحصائية لغرض التعرف على نتائج الاختبار .

خامساً: الوسائل الإحصائية

١- معادلة معامل سهولة الفقرة (Item-Easy Formula)

لحساب سهولة كل فقرة من فقرات الاختبار

$$\text{سهولة الفقرة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا + عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا}}{\text{مجموع الطلبة في المجموعتين (العليا والدنيا)}}$$

(الروسان ، ١٩٩٢ : ص٨٣)

٢- معادلة معامل صعوبة الفقرة (Item-Difficulty Formula)

لحساب صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار

$$\text{صعوبة الفقرة} = \frac{\text{عدد الإجابات الخاطئة في المجموعة العليا + عدد الإجابات الخاطئة في المجموعة الدنيا}}{\text{مجموع الطلبة في المجموعتين (العليا والدنيا)}}$$

(الروسان ، ١٩٩٢ ، ص٨٤)

٣- معادلة قوة تمييز الفقرة (Item-Discrimination Formula)

استخدمت في حساب تمييز كل فقرة

$$\text{ت} = \frac{\text{ن ص ع} - \text{ن ص د}}{\text{ن}}$$

اذ تمثل (ن ص ع) = عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا .
(ن ص د) = عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا .
(المليكي ، ٢٠٠٣ : ص١٥٣)

٤- البرنامج الاحصائي SPSS
استخدم لغرض استخراج العلاقة الارتباطية بين الفقرة والدرجة الكلية للاختبار . (حبيب ،١٩٩٦ :ص٣٠٩)

٥- معادلة فعالية البدائل (Effectiveness of Distracters Formula)
استخدمت لايجاد فعالية البدائل الخاطئة

$$\text{فعالية البديل الخاطئ} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن د م}}{\text{ن}}$$

ن ع م = عدد الطلبة الذين اختاروا البديل الخاطئ من الفئة العليا .
ن د م = عدد الطلبة الذين اختاروا البديل الخاطئ من الفئة الدنيا .

(عودة ، ١٩٨٥ :ص١٢٥)

٥-معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient)
استخدم لحساب ثبات الاختبار

$$ر = \frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2][\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

ر=معامل ارتباط بيرسون
ن=عدد افراد العينة
س=درجات الفقرات الفردية
ص= درجات الفقرات الزوجية
(المليكي ، ٢٠٠٣ : ص١٥٤)

٦- معادلة ارتباط سبيرمان – براون (Spearman – Brown Formula)
استخدمت لتصحيح معامل ثبات الاختبار

$$\text{رت ث} = \frac{٢\ ر}{١ + ر}$$

حيث ان ر ت ث = معامل الثبات الكلي للأختبار
ر= معامل الثبات النصفين

(ابو علام ، ١٩٨٩ : ص٢١٧)

٨-النسبة المئوية (Celsius attribution)

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{الجزء}}{\text{الكل}} \times ١٠٠$$

الجزء=مجموع تكرارات اجابات الطلبة لكل مفهوم
الكل : عدد الطلبة

(المهجة ، ٢٠٠٠:ص٨١)

٩- معادلة مربع كاي (Chi-Syuare)

$$\text{كا}^{٢} = \frac{\text{مج (ل – ق)}^{٢}}{\text{ق}}$$

ل=التكرار الملاحظ
ق = التكرار المتوقع

(البياتي ، ١٩٧٧ : ص٢٩٣)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

اولا: عرض النتائج

بعد تطبيق الاختبار بشكله النهائي على عينة البحث والتحقق من هدف البحث ولغرض الإجابة عن أسئلة البحث طبقت الإجراءات الاتية :

١- بالنسبة للاجابة عن السؤال الاول والمتضمن (تحديد المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى طلبة قسم التاريخ – المرحلة الرابعة – في كلية التربية / جامعة ديالى .والواردة في الكتب المنهجية)

- قام الباحث بحساب التكرارات والنسب المئوية ومتوسطات النسب المئوية للإجابات الصحيحة لجميع الطلبة والبالغ عددهم (١٥٥) طالباً وطالبة ، ولكل مفهوم

١- كان متوسط الإجابات الصحيحة للطلبة (الذكور والإناث) على جميع فقرات الاختبار (٠,٥٤) ملحق (١٦) .

٢- اما بالنسبة للإجابة عن السؤال الثاني (اما المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى الطلبة في اختصاص التاريخ القديم) .

فبعد معالجة التكرارات احصائياً لإجابات الطلبة الصحيحة من خلال استخدام قانون النسبة المئوية لتلك التكرارات بلغ متوسط الإجابات الصحيحة على الفقرات التي شملت مفاهيم التاريخ القديم والبالغ عددها (١٠) مفاهيم (٠,٥٣) جدول (٣) .

٣- وبالنسبة للإجابة عن السؤال الثالث والذي كان (ما المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى الطلبة في اختصاص التاريخ الإسلامي).

بعد قيام الباحث بمعالجة التكرارات لإجابات الطلبة الصحيحة احصائياً ، بلغ متوسط الاجابات الصحيحة على الفقرات التي شملت مفاهيم هذا الاختصاص والبالغ عددها (٢٣) مفهوم (٠,٤٨) جدول (٣) .

٤- وبشأن الإجابة عن السؤال الرابع وهو (ما المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى الطلبة في اختصاص التاريخ الحديث والمعاصر) .

بعد معالجة التكرارات احصائياً ، بلغ متوسط الإجابات الصحيحة على الفقرات التي احتوت على مفاهيم هذا الاختصاص والبالغ عددها (٢٥) مفهوم ، (٠,٦١) جدول (٣) .

٥- ولغرض الإجابة عن السؤال الخامس (هل يوجد فرق بين مستوى فهم الطلبة للمفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى يعزى لمتغير الجنس) .

جدول (٣)

يمثل متوسط الإجابات الصحيحة للطلبة على فقرات الاختبار لكل اختصاص

الاختصاص	متوسط الإجابات الصحيحة	عدد الفقرات
١-التاريخ القديم	٠,٥٣	١٠
٢-التاريخ الإسلامي	٠,٤٨	٢٣
٣-التاريخ الحديث والمعاصر	٠,٦١	٢٥

فبعد ان استخدم الباحث معادلة مربع (كاي) للمقارنة بين إجابات الطلبة (الذكور والإناث) على فقرات الاختبار ، من خلال حساب قيمة (كاي) المحسوبة والجدولية لكل مفهوم ملحق (١٧) أظهرت النتائج انه لا يوجد فرق بين مستوى فهم الطلبة للمفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى يعزى لمتغير الجنس .

حيث كان متوسط الاجابات الصحيحة لدى الاناث على فقرات الاختبار (٠,٥٥) ، اما الذكور فقد بلغ متوسط اجاباتهم (٠,٥٤) ملحق (١٦) .

سوى بعض المفاهيم ، كانت فيها قيمة (كاي) المحسوبة اعلى من قيمة (كاي) الجدولة ، وكان عددها (١٢) مفهوماً من مجموع عدد المفاهيم الكلي البالغ (٥٨) مفهوماً .

(١٠) من هذه المفاهيم كانت لصالح الإناث وهي على التوالي (٣ ،٧ ، ٩٦ ، ١١ ، ١٨ ، ٢٢ ، ٢٣، ٣٠ ، ٤٩ ، ٥٢) ما عدا اثنين من المفاهيم كانت لصالح الذكور هما (٢٩ ، ٤٣) ، في حين كان متوسط الإجابات الصحيحة لدى الإناث على فقرات الاختبار (٠,٥٥) ، اما الذكور فقد بلغ متوسط اجاباتهم (٠,٥٤) . ملحق (١٦) .

ثانيا: تفسير النتائج

بعد عرض النتائج التي تم توصل اليها ، والاجابة عن اسئلة البحث ، قام الباحث بتفسير النتائج كما ياتي :

فيما يتعلق بالسؤال الاول المعني (بتحديد المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى طلبة قسم التاريخ – المرحلة الرابعة – كلية التربية /جامعة ديالى) والواردة في الكتب المنهجية .

أظهرت النتائج ان متوسط الاجابات الصحيحة للطلبة (الذكور والاناث) وعلى جميع فقرات الاختبار بلغت ما نسبته (٠,٥٤) وهي نسبة متدنيه ولا ترتقي للمستوى المقبول مهنياً والبالغ (٧٠%)[*] ملحق (١٥) .

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة كل من (خريشة ١٩٩٧) ، (الشعوان ١٩٩٩) ، (Hoge:1991) .

وهذا يدل على ضعف استيعاب الطلبة لهذه المفاهيم ومدلولاتها ، وعدم قدرتهم على التمييز بين الكثير منها ، ولعل ذلك يعود لعدة أسباب يمكن تحديدها بما ياتي :

١- ضعف مستوى الفهم لدى الطلبة ابتداءً من المرحلة المتوسطة ومروراً بالمرحلة الاعدادية وصولاً الى المرحلة الجامعية ، للمفاهيم التاريخية بشكل عام ،والمتداخلة المعنى بشكل خاص .
٢- قد تكون ميول الطلبة واتجاهاتهم ضعيفة اتجاه مادة التاريخ بسبب قلة رغبتهم في دراسته .
٣- عدم استخدام التدريسين التقنيات التربوية الحديثة المناسبة لغرض عرض تلك المفاهيم وتوضيحها .

---

[*] هو متوسط الاجابات الصحيحة للطلبة على جميع فقرات الاختبار ، والذي اجمع عليه الخبراء بنسبة (٨٠%) على ان يكون (٧٠%) ، واعتبره الباحث محكاً يقارن به مع متوسط اجابات الطلبة على الاختبار لغرض التعرف على مستوى الفهم لديهم .

٤- لجوء استاذ المادة الى استخدام طريقة المحاضرة في طرح المعلومات لطلبته ، بدلاً من استخدامه طرائق تدريسية اخرى تسهل من عملية توضيح فهم الطلبة لهذه المفاهيم.

٥- قد يكون أثقال التدريسي بعدد من الحصص الدراسية فوق نصابه ، سبباً في عدم تأكيد التدريسيين على تلك المفاهيم وتوضيحها اذْ لايترك له الوقت الكافي للقيام بذلك .

٦- وسائل الأعلام المختلفة وتفاعل المتعلم معها قد يسبب تداخلاً في فهم بعض المفاهيم التي تعرض على شاشة التلفاز (كالأفلام والمسلسلات التاريخية) او عن طريق وسائل أخرى ، فيكتسبها الطلبة ويعدونها مصدراً موثوقاً به .

٧- استخدمات اللغة الشائعة المحلية قد تسبب تداخلاً في فهم هذه المفاهيم كاستخدام مفهوم : العرف – القانون ، النبي – الرسول ، الحكم الذاتي – الفيدرالية .

٨- ازدحام القاعات الدراسية بالطلبة يقلل من امكانية نقل المعلومات والمفاهيم التي يحملها اساتذتهم اليهم بصورة علمية سليمة .

٩- التناقض الوارد في الكتب المنهجية نفسها بشأن استخدام بعض المفاهيم فترد في صفحة ثورة وفي صفحات اخرى انتفاضة ، أي عدم توحيد المصطلحات والمفاهيم التاريخية في الموضوعات الدراسية التي يدرسها الطلبة مما يجعلهم غير قادرين على تفسير تلك المفاهيم والتمييز بينها بموضوعية .

اما فيما يتعلق بالسؤال الثاني (ما المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى الطلبة في اختصاص التاريخ القديم) .

فقد كان متوسط الإجابات الصحيحة للطلبة على المفاهيم التي شملت هذا الاختصاص (٠,٥٣) ، وتشير هذه النتيجة الى تدنّ في مستوى فهم الطلبة لهذه المفاهيم .

ولعل ذلك يعود الى عدة أسباب يمكن أجمالها بالآتي :

١- اعتماد الطلبة على المعلومات والمفاهيم التي يعرضها (استاذ المادة) خلال التدريس دون الاعتماد على مصادر علمية اخرى كالكتب التاريخية والموسوعات والمعاجم ذات العلاقة ، التي تحوي تلك المفاهيم وتفسرها بشكل أوسع .

٢- قد تكون عدم كفاية الساعات الدراسية المقررة في الخطة السنوية لاكمال المفردات الدراسية لهذا الاختصاص ، سبباً في تدني مستوى فهم الطلبة لهذه المفاهيم .

٣- ان الكثير من المفاهيم التي تحويها كتب التاريخ القديم تمتاز بأنها مفاهيم مجردة اكثر مما هي محسوسة مما يصعب على الطلبة فهمها واستعيابها مثل مفهوم : الأسطورة ، العقيدة ، التراث .

٤- حفظ الطلبة لهذه المفاهيم دون فهم (لمدلولاتها ومعانيها) ، أي ان هدف الطلبة من دراسة وحفظ تلك المفاهيم والموضوعات الدراسية المتعلقة بها يكون لغرض التحصيل والحصول على درجة النجاح بغض النظر عن مستوى فهمهم لها .

٥- قلة إجراء السفرات العلمية من اجل اطلاع الطلبة على بعض معالم المواقع الأثرية : كالمتاحف وغيرها من المواقع الاثرية التي يتم من خلالها تزويد الطلبة بالكثير من المعلومات التاريخية .

وفيما يتعلق بالسؤال الثالث الوارد نصه (ما المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى الطلبة في اختصاص التاريخ الإسلامي) .

بعد تحليل إجابات الطلبة احصائيا ظهر ان متوسط الإجابات الصحيحة للطلبة عن فقرات الاختبار التي شملت تلك المفاهيم كان (٠,٤٨) .

تعبر هذه النتيجة عن ان هنالك انخفاضاً واضحا في مستوى فهم وتفسير هذه المفاهيم اذ ان متوسط إجابات الطلبة الصحيحة عن هذه المفاهيم قد جاءت في المرتبة

الأخيرة من بين متوسط إجابات الطلبة عن كل من مفاهيم (التاريخ القديم والتاريخ الحديث و المعاصر) والتي كانت على التوالي (٠,٥٣) و (٠,٤٨) .

(ولعل من أهم العوامل التي أدت الى انخفاض مستوى فهم الطلبة لتلك المفاهيم تحدد بالآتي) :

١- كثرة المفاهيم الواردة في المفردات الدراسية المقررة لمناهج التاريخ الإسلامي قياساً بالمدة الزمنية المحددة لدراسة تلك المفردات .

٢- قلة استخدام الهوامش التعريفية الواردة في الكتب المنهجية المقررة في دراسة التاريخ الإسلامي والتي تتعلق بتلك المفاهيم المتداخلة المعنى .

٣- قلة اعتماد التدريسيين على المفاهيم التي تضم هذا الاختصاص وقلة استخدامها في اثناء التدريس فضلاً عن عدم إيرادها في الأسئلة الامتحانية اليومية او الفصلية او السنوية .

٤- بالنظر لقلة معلومات الطلبة عن تلك المفاهيم ، لذا فانهم يترددون في طرح أسئلتهم حولها ، ولذلك يبقى تفسير تلك المفاهيم مجهولاً لديهم .

اما بخصوص السؤال الرابع المتضمن (ما المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى لدى الطلبة في اختصاص التاريخ الحديث والمعاصر) فقد تبين بعد عرض النتائج ان متوسط الإجابات الصحيحة للطلبة عن هذه المفاهيم كان (٠,٦١) .

وتدل هذه النتيجة على ان متوسط اجابات الطلبة عن مفاهيم هذا الاختصاص كان اعلى من متوسط اجابات الطلبة عن مفاهيم الاختصاصين الاخرين (التاريخ القديم والتاريخ الاسلامي) .

واللذان كان متوسط الاجابة عنهما (٠,٥٣) و (٠,٤٨) على التوالي . وهذا يشير الى ان الطلبة قد اظهروا فهماً جيداً لمفاهيم التاريخ الحديث المعاصر ، ويعود ذلك للاسباب الاتية :

١- معظم المفاهيم التاريخية الواردة في مفردات التاريخ الحديث والمعاصر متداولة وفي مواقف مختلفة كرسائل الاعلام السمعية والمرئية والصحف والمجلات . . . الخ لذلك تكون هذه المفاهيم معروفة الى حد ما لدى الطلبة .

٢- تكرار هذه المفاهيم والمصطلحات في مقررات دراسية مختلفة مختصة بدراسة التاريخ الحديث والمعاصر .

٣- قد تكون اتجاهات الطلبة ايجابية نحو دراسة التاريخ الحديث والمعاصر .

٤- الكفاءة العلمية والخبرة الكافية التي يتمتع بها معظم اساتذة التاريخ الحديث والمعاصر فضلاً عن تاكيدهم على الاحداث الجارية والمستجدات على الساحة السياسية وتوضيحها لطلبتهم .

اما فيما يتعلق بالسؤال الخامس المتضمن (هل يوجد اختلاف بين مستوى فهم الطلبة للمفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى يعزى لمتغير الجنس)

فقد بينت النتائج التي توصل اليها الباحث بعد استخدام معادلة مربع (كاي) لحساب الفرق بين اجابات الطلبة (الذكور والاناث) ، ولجميع المفاهيم . ملحق(١٧) .

انه لايوجد هنالك فرق ذو بين مستوى فهم الطلاب والطالبات للمفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى يعزى لمتغير الجنس .

وهذا يتفق مع ما توصلت اليه دراسة كل من :

المؤمني (١٩٨٥) ، نشوان (١٩٨٩) ، نزال (١٩٩٦) .

الا ان بعض المفاهيم ، كانت فيها قيمة (كاي) المحسوبة اكبر من الجدولية وعددها (١٢) مفهوم ، (١٠) منها كانت لصالح الإناث و(٢) لصالح الذكور ، علماً ان متوسط اجابات الاناث على الاختبار كان (٠,٥٥) ، وهو أعلى بقليل من متوسط

إجابات الذكور والذي بلغ (٠,٥٤) ، وهي نسبة لا تمثل فرقاً كبيراً بين (إجابات كل منهم).

ويعود سبب تفوق (الإناث على الذكور) لأسباب عديدة منها :

١- ان الطالبات اكثر اهتماماً وميلاً للدراسة واكثر سعياً لزيادة تحصيلهن الدراسي من الذكور .

٢- ان الطالبات يتمتعن بالوقت الكافي لمتابعة الدراسة ومتطلباتها اكثر من الذكور ، فيتسنى لهن المذاكرة ومراجعة الدروس اليومية ، في حين يغلب على معظم طلاب (عينة البحث) انخراطهم في سلك العمل بعد نهاية فترة الدوام المدرسي في كلياتهم، بحيث لا يتسنى للكثير منهم تحقيق الموازنة بين العمل والدراسة على حد سواء . وهذا يؤدي بدوره الى ضعف تحصيلهم الدراسي العام .

اما بالنسبة للمفاهيم التي اظهر فيها الطلبة فهماً كبيراً والتي متوسط اجابات الطلبة الصحيحة عنها كان اعلى من المستوى المقبول مهنياً (٧٠%) . فقد بلغ عددها (١٥) مفهوماً من المجموع الكلي للمفاهيم تم ترتيبها تصاعدياً . ملحق (١٨) والمفاهيم التي اظهر فيها الطلبة ضعفاً في فهمهم لها ، والتي كان متوسط الاجابات الصحيحة عليها اقل من ٥٠% ، فكان عددها (٢١) مفهوماً من المجموع الكلي للمفاهيم . ملحق (١٩) .

ثالثاً : الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصل اليها الباحث خرج بالاستنتاجات الاتية :

١- قلة اهتمام التدريسين بإبراز المفاهيم التاريخية والتاكيد عليها اثناء التدريس .
٢- قلة اهتمام الطلبة بتلك المفاهيم والتعرف عن معانيها ودلالاتها .
٣- قلة اطلاع الطلبة على المصادر الخارجية كالكتب والقواميس والموسوعات (التاريخية والسياسية والاثرية والاجتماعية) وتقيدهم بالمناهج الدراسية المقررة .
٤- اختلاف مستويات فهم الطلبة للمفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى للاختصاصات قيد الدراسة ، حيث اظهر الطلبة ضعفاً واضحاً في فهمهم لمفاهيم اختصاص التاريخ الاسلامي وبدرجة اقل منه بالنسبة لاختصاص التاريخ القديم ، والتاريخ الحديث والمعاصر .

رابعاً : التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل اليها يوصي الباحث بالاتي :
١- تشخيص التدريسيين للمفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى والتاكيد عليها خلال عملية التدريس .

٢- العمل على التعريف بالمفاهيم التاريخية المتداخلة عند عرضها ضمن الكتب المنهجية للمراحل الدراسية المختلفة ، من خلال شرح تلك المفاهيم وتوضيحها .

٣- تضمين الاختبارات التي يضعها التدريسيون بفقرات تتعلق بالمفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى في الاختصاصات المختلفة .

٤- تشجيع الطلبة على مطالعة المصادر الخارجية والتي تتعلق بمجال التاريخ كالكتب والقواميس والموسوعات السياسية والاجتماعية . . . الخ . بالإضافة الى الكتب المنهجية .

٥- وضع جدول مقارنة بين المفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى في نهاية الكتب المنهجية لأقسام التاريخ في كليات التربية .

خامساً : المقترحات

١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على عينات من الطلبة لاقسام التاريخ في كليات التربية في جامعات القطر المختلفة .

٢- إجراء دراسة لمعرفة تاثير كل من (طرائق التدريس وخبرة الاستاذ وبيئة الطالب) في مستوى فهم الطلبة للمفاهيم التاريخية المتداخلة المعنى .

٣- إجراء دراسة مماثلة لطلبة أقسام التاريخ في كليات الآداب في العراق .

٤- يقترح الباحث في ضوء نتائج بحثهِ بأن تخصص دراسة اخرى لمعالجة مشكلة التداخل في المفاهيم التأريخية المتداخلة المعنى لدى طلبة اقسام التأريخ ، إذ إن الباحث لم يعالج هذا الموضوع لسعتهِ .

أولا: المصادر العربية

١- إبراهيم ، عاهد واخرون ، (١٩٨٩) ، " مبادئ القياس النفسي والتقويم في التربية " ، دار عمار ، عمان .

٢- ابن منظور ، جمال الدين محمد بن كرم ، (١٩٩٩) ، " لسان العرب " ، ج١،ط٣، دار احياء التراث العربي ، بيروت ، لبنان .

٣- ابو حطب ، فؤاد عبد اللطيف وآمال صادق ، (١٩٨٦) ، " علم النفس التربوي " ، ط٤ ، مكتبة الانجلو المصرية ، مصر .

٤- ابو علام ، رجاء محمود ، (١٩٨٩) ، "مدخل الى منهج البحث التربوي " ، ط١ ، مكتب الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت .

٥- البياتي ، عبد الجبار توفيق واثناسيوس زكريا ، (١٩٧٧) ، " الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس " ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد .

٦- احمد ، ابراهيم خليل واخرون ، (١٩٨٧) ، "تركيا المعاصرة" ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل.

٧- الاحمد ، سامي سعيد ، (١٩٩٧) ، " السومريون" ، ط١ ، بغداد ، العراق .

٨- الادهمي ، محمد مظفر ، (١٩٨٨) ، " تاريخ اوربا في القرن التاسع عشر " ، مطبعة التعليم العالي ، بغداد .

٩- ـــ ، (١٩٨٩) ، " تاريخ اوربا الحديث (عصر النهضة – الثورة الفرنسية من القرن ١٦-١٨ ميلادي " ، مطبعة التعليم العالي ، بغداد .

١٠- الازير جاوي ، فاضل محسن ، (١٩٩١) ، " علم النفس التربوي " ، مطبعة جامعة الموصل.

١١- الاشول ، عادل احمد عز الدين ، (١٩٨٧) ، " موسوعة التربية الخاصة " ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

١٢- الامين ، شاكر واخرون ، (١٩٩٤) ، "اصول تدريس المواد الاجتماعية لمعاهد اعداد المعلمين " ، ط٤ ، مكتبة الصياد للطباعة ، بغداد .

١٣- ال ناجي ، محمد بن عبد الله ، (١٩٩٧) ، " خصال الاستاذ الجامعي المرتبطة بدعم التحصيل الدراسي كما يراها اعضاء هيئة التدريس والطلاب الجامعيون " ، المجلة العربية للتربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، المجلد (١٩) ، العدد (١) ، تونس .

١٤- باقر ، طه وآخرون ، (١٩٨٠) ، " تاريخ العراق القديم " ، ج١، مطبعة جامعة بغداد .

١٥- باقر ، طه و عبد العزيز حميد ، (١٩٨٠) ، "طرق البحث العلمي في التاريخ والاثار " ، ط١، دار الكتب الطباعة والنشر ، جامعة الموصل .

١٦- بدري ، ثروت ، (١٩٨٩) ، " النظم السياسية " ، مطبعة جامعة القاهرة ، القاهرة .

١٧- البعلبكي ، روحي (٢٠٠٠) ، " قاموس المورد" ، ط١٣ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، لبنان .

١٨- بوستفيت ، نيكولاس ، (١٩٩١) ، "حضارة العراق واثاره " ، ترجمة : سمير عبد الرحيم الجلبي ، دار المامون ، جامعة الموصل.

١٩- جابر ، عبد الحميد جابر واحمد خيري كاظم ، (١٩٨٩) "مناهج البحث في التربية وعلم النفس " ، دار النهضة العربية ، القاهرة .

٢٠- الجبوري ، شاكر محمود ، (٢٠٠١) ، "اثر استخدام نمطين للملخص السبوري في تدريس مادة التاريخ للصف الخامس الابتدائي في تحصيل واستبقاء المعلومات " ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية الأساسية ، جامعة ديالى .

٢١- ـ ، فتحي طه مشعل ، (٢٠٠١) ، " اثر أنموذج برونر في اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلامذة المرحلة الابتدائية " ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية.

٢٢- الجر ، خليل ، (١٩٧٣) ، " المعجم العربي الحديث (لاروس) " ، مكتبة لاروس ، كندة .

٢٣- الجنابي ، انتصار عبد الحمزة كاطع ، (٢٠٠٣) ، "اثر انموذجي هيلداتابا وميرل تينسون في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الادبي والاحتفاظ بها " ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد .

٢٤- الحائري ، محمد حسين ، (١٩٩٣) ، '' دائرة المعارف الشيعية العامة '' ، ج١٦ ، ط٢ ، مؤسسة الاعلمي للمطبوعات ، بيروت .

٢٥- الحارثي ، جبار خلف ، (١٩٩٧) ، " اثر استخدام ثلاث استراتيجيات قبلية للتدريس في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة التاريخ " ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد.

٢٦- حبيب ، مجدي عبد الكريم ، (١٩٩٦) " التقويم والقياس في التربية وعلم النفس " ط١ ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .

٢٧- الحموري ، هند واحمد الكحلوت ، (١٩٩٨) ، " تطور مفهوم الكسر لدى طلبة الصفوف من الرابع الى الثامن" ، مجلة العلوم التربوية ، دراسات ، المجلد (٢٦) ، العدد (١) ، الجامعة الأردنية ، الأردن .

٢٨- حميدة ، امام مختار واخرون ، (٢٠٠٠) ، " تدريس الدراسات الاجتماعية " ، ج٢ ، ط١ ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة .

٢٩- الحميري ، هديل حميد علو ، (٢٠٠٢) ، "اثر استخدام انموذجي جانبيه وكلوزماير في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الادبي" ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية الاساسية ، جامعة ديالى.

٣٠- خريشة ، علي كايد، (١٩٩٧) ، "اثر الجنس والمستوى التعليمي في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية بمدينة الرياض للمفاهيم التاريخية والجغرافية الواردة في الكتب المقررة " ، مجلة العلوم التربوية ، دراسات ، المجلد (٢٤) ، العدد (١) ، الجامعة الاردنية ، الاردن .

٣١- خلوف ، ناجح ، (١٩٧١) ، " المعلم في قاعة الدرس " ، ط١ ، مطبعة الشرق ، حلب ، سوريا .

٣٢- الخوالدة ، محمد محمود واخرون ، (١٩٩٧) ، "طرق التدريس العامة " ، ط٢ ، مطابع الكتاب المدرسي ، اليمن .

٣٣- خيري ، محمد ، (١٩٧٥) ، " الإحصاء النفسي والتربوي " ، ط١ .

٣٤- دانيال ، كلين ، (١٩٩٠) ، " موسوعة علم الآثار " ، ترجمة : ليون يوسف ، ج٢ ، ط١ ، دار الحرية للطباعة ، بغداد .

٣٥- داود ، عزيز حنا وانور حسين ، (١٩٩٠) ، " مناهج البحث التربوي " ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد .

٣٦- الدليمي ، خالد جمال حمدي ، (٢٠٠١) ، " المستويات المعرفية للأسئلة الامتحانية في ضوء تحليل محتوى مادة التاريخ للصف السادس الابتدائي " (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية الأساسية ، جامعة ديالى.

٣٧- الديب ، فتحي ، (١٩٨٦) ، " الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم " ، ط٣ ، دار القلم ، الكويت .

٣٨- الربيعي ، شذى قاسم نفل ، (٢٠٠٣) ، " اثر ثلاث أساليب علاجية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام والاحتفاظ به في مادة التاريخ" ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ، ابن رشد ، جامعة بغداد.

٣٩- الروسان ، سليم سلامة ، (١٩٩١) ، " مبادئ القياس والتقويم وتطبيقاته التربوية والإنسانية " ، ط١ ، المطابع التعاونية ، عمان ، الأردن .

٤٠- الريس ، محمد ضياء الدين ، (١٩٦٩) ، "الخراج والنظم المالية للدولة الإسلامية " ، ط٣ ، دار المعارف ، مصر .

٤١- زيتون ، عايش محمود (١٩٨٦) ، "طبيعة العلم وبنيته وتطبيقاته في التربية العلمية " ، ط١ ، دار عمار ، عمان .

٤٢- ـ ، ـ ، (١٩٩٤) ، "اساليب تدريس العلوم " ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان .

٤٣- الساعدي ، رملة جبار كاظم ، (٢٠٠٢) ، "اثر استخدام انموذجي ميرل تينسون وهيلداتابا التعليميين في اكتساب المفاهيم العلمية واستبقائها لدى تليمذات المرحلة الابتدائية " ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية الاساسية، الجامعة المستنصرية .

٤٤- السامرائي ، خليل ابراهيم واخرون ، (١٩٨٨) ، " تاريخ الدولة العربية الإسلامية في العصر العباسي (١٣٢-٦٥٦هـ) " ، ط٢ ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل.

٤٥- سعادة ، جودت احمد ، (١٩٨٤) ، " مناهج الدراسات الاجتماعية " ، ط١ ، دار الملايين ، بيروت .

٤٦- السكران ، محمد ، (٢٠٠٠) ، " أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية " ، دار الشروق ، عمان ، الاردن .

٤٧- السليم ، ملال محمد ، (١٩٩٦) ، " تقويم المفاهيم الكيميائية لدى طالبات الاول الثانوي بمدينة الرياض " ، مجلة العلوم التربوية ، دراسات ، المجلد (٢٦) ، العدد (١) ، الجامعة الاردنية ، الاردن .

٤٨- الشعوان ، عبدالرحمن محمد ، (١٩٩٩) ، " مدى اكتساب تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض للمفاهيم التاريخية والجغرافية الواردة في الكتب المقررة " ، المجلة التربوية ، المجلد (١٣) ، العدد (٥٢) .

٤٩- الشياب ، فايز محمد فندي ، (٢٠٠١) ، " اثر استخدام طريقة التعلم التعاوني وطريقة المناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة الجغرافية " ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد.

٥٠- صبري ، سعاد محمد ، (١٩٩٣) ، " تقويم أسئلة الامتحانات الوزارية للمرحلة الإعدادية لمادة التاريخ" ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد.

٥١- صدقي ، محمد كمال ، (١٩٨٨) ، " معجم المصطلحات الأثرية " ، ط١ ، مطابع جامعة الملك سعود ، السعودية .

٥٢- الطائي ، هدى عبد الرزاق هوبي ، (٢٠٠٠) ، " مدى اكتساب طلبة المرحلة الإعدادية المفاهيم الأساسية في كتب التربية الإسلامية " ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد.

٥٣- عامر ، محمود علي ، (٢٠٠٢) ، " تاريخ العرب الحديث والمعاصر " ، ط٢ ، مطبعة الروضة ، دمشق ، سوريا .

٥٤- العبادي ، سلمى مجيد حميد ،(٢٠٠٢) ، " اثر انموذج جانيه في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط " ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية الأساسية ، جامعة ديالى.

٥٥- عبد الحميد ، سعد زغلول ، (١٩٧٨) ، " تاريخ المغرب العربي – من الفتح الى بداية عصور الاستقلال " ، مطبعة الأطلس ، القاهرة .

٥٦- عبد الحميد ، صبحي ، (١٩٨٠) ، " معارك العرب الحاسمة " ، مؤسسة الأبحاث العربية ، بيروت ، لبنان .

٥٧- عبدالله عبد الرحمن صالح ، (١٩٩٤) ، " المرجع في تدريس علوم الشريعة " ، ط١ ، كلية العلوم التربوية ، الجامعة الأردنية ، الأردن .

٥٨- عبد المنعم ، شاكر محمود ،(١٩٩٠) ، " المستلزمات الحديثة والمعاصرة لتدريس المواد الاجتماعية " ، ط١ ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد .

٥٩- عبو ، عادل نجم وعبد المنعم رشاد ، (١٩٩٣) ، " اليونان والرومان دراسة في التاريخ والحضارة " ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .

٦٠- العبيدي ، شاكر جاسم محمد ، (١٩٩٠) ، " اثر استخدام كل من الشرائح التعليمية والمصورات في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي " ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية الأولى ، جامعة بغداد.

٦١- العبيدي ، عبد الجبار عبد الواحد ،(١٩٨٩) ، " القيادة العسكرية الإسلامية بين النظرية والتطبيق في عصر النبوة والعصر الراشدي " ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية الشريعة ، جامعة بغداد.

٦٢- العبيدي ، نايف زاعل دريدح ،(١٩٩٦) ، "اثر التدريس بأستخدام الاستقصاء الموجه وطريقتي المناقشة والمحاضرة في اكتساب طلاب الصف الاول المتوسط للمفاهيم التاريخية " ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد.

٦٣- العبيدي ، كميلة محمود خضير ، (٢٠٠١) ، " اثر استخدام طريقة الاستقصاء في اكتساب المفاهيم الزمنية لطالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ الاسلامي "، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الموصل .

٦٤- العتبي ، محمد سعيد و محمد حسن العامري ، (٢٠٠٢) ، " تاريخ المغرب والأندلس في العصر الإسلامي " ، الدار الجامعية للطباعة والنشر ، بغداد .

٦٥- العزاوي ، حسن علي محمود ، (٢٠٠٠) ، " فاعلية دورة التعلم في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الأحياء وتنمية مفهوم الذات " ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية –ابن الهيثم، جامعة بغداد .

٦٦- عطية الله ، احمد ، (١٩٦٨) ، "القاموس السياسي" ، ط٣، دار النهضة العربية ، القاهرة .

٦٧- علوان ، بسمة مهدي ، (٢٠٠٢) ، " اعداد كراس للتجارب العلمية وقياس اثره في اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طلبة الصف الثاني المتوسط " ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية الأساسية ، جامعة ديالى.

٦٨- العلواني ، مهند سامي جيجان ، (١٩٩٩) ، " اثر استخدام استراجيتي كلوز ماير والأحداث المتناقضة في تعلم المفاهيم الفيزيائية وتنمية التفكير الناقد " ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية –ابن الهيثم، جامعة بغداد .

٦٩- العلي ، صالح احمد ، (١٩٦٧) ، "محاضرات في تاريخ العرب " ، بغداد .

٧٠- العميري ، احمد هاشم محمد ، (٢٠٠٢) ، "اثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في التحصيل والاتجاه نحو التاريخ لدى طالبات الصف الثاني المتوسط " ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة ديالى.

٧١- العنبكي ، سندس عبد الله ، (٢٠٠٢) ، "اثر استخدام استراتيجيات (كلوز مايروميرل وتيسون وهيلدا تابا) في تنمية التفكير الاستدلالي واكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الرابع العام " ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد.

٧٢- العنبكي ، عبد الله فرحان عبد الله ، (٢٠٠٣) ، "اثراستخدام نموذج مارتوريلا يلافي اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي " ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى .

٧٣- عودة ، احمد سليمان ، (١٩٨٥) ،"القياس والتقويم في العملية التدريسية " ، المطبعة الوطنية ، الاردن .

٧٤- فتحي ، احمد ، (١٩٦٧) ، "الدية في الشريعة الإسلامية " ، مصر .

٧٥- قابلو ، جياغ ، (٢٠٠٣) ،" تاريخ الحضارة القديمة في الوطن العربي " ، ط١ ، مطبعة المحبة ، جامعة دمشق .

٧٦- القباطي ، عبد الله عبده سليم ،(١٩٩٦) ،"المفاهيم الشائعة الخطا لدى طلبة الصف الرابع الثانوي في مادة الفيزياء في مدينة عدن (الجمهورية اليمنية)"، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية –ابن الهيثم ، جامعة بغداد.

٧٧- ـ ، ـــ ،(١٩٩٩) ،"اثر استخدام انموذجي برونر وجانيه في تحصيل واستبقاء المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية " ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

٧٨- القيسي ، عبد الوهاب عباس واخرون ، (١٩٨٣) ، "تاريخ العالم الحديث ١٩١٤-١٩٤٥ " ، ط١ ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .

٧٩- كرانستون ، موريس وليم ، (١٩٦٩) ، "المصطلحات السياسية " ، دار النهار للطباعة ، بيروت .

٨٠- الكروي ، ابراهيم سلمان ، عبد التواب شرف الدين ، (١٩٨٧) ، "المرجع في الحضارة العربية الإسلامية " ، ط٢ ، الكويت .

٨١- كمال ، ربحي ، (١٩٧٥) ، "المعجم الحديث " ، ط١ ، دار العلم للملايين ، بيروت .

٨٢- الكيالي ، عبد الوهاب ، (١٩٧٩) ، "موسوعة السياسة " ، ج١ ، ط١ ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ، لبنان .

٨٣- الكيالي ، ماهر ، (١٩٨٦) ، "القاموس العسكري الحديث " ، ط١ ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ، لبنان .

٨٤- لجنة اللغة العربية ، (١٩٩٨) ، "الفاظ حضارية " ، تحرير : وداد محمد فاضل ، مطبعة المجمع العلمي ، القاهرة .

٨٥- لجنة من الخبراء في مختلف العلوم ،(١٩٨٧)، "الموسوعة العربية الميسرة " ، دار نهضة بيروت ، لبنان .

٨٦- اللقاني ، احمد حسين ، (١٩٨٠) ، "المواد الاجتماعية وتنمية التفكير " ، عالم الكتب ، القاهرة .

٨٧- محمد ، عبد القادر محمد ، (١٩٦٨) ، "الساميون في العصور القديمة " ، دار النهضة العربية ، القاهرة .

٨٨- المخلافي ، محمد سرحان وحمد بن سليمان السالمي ، (٢٠٠٠) ، "مدى اكتساب طلاب الصف الثالث الإعدادي للمفاهيم المتضمنة في كتاب التاريخ المقرر عليهم في سلطنة عمان" ، كلية التربية ، جامعة السلطان قابوس ، INTERNET : http : // www . fedu . uacu . ac . ac .

٨٩- مراد ، خليل علي واخرون ، (١٩٨٨) ، "دراسات في التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر" ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .

٩٠- المسيري ، عبد الوهاب محمد وسوسن حسين ، (١٩٧٤) ، "موسوعة المفاهيم والمصطلحات الصهيونية " ، مطابع الاهرام التجارية ، القاهرة .

٩١- المشهداني ، سهى ابراهيم ، (١٩٩٨) ، "اثر استخدام خرائط المفاهيم في تصحيح الاخطاء الشائعة لدى طلبة الصف الثاني المتوسط في المفاهيم الكيميائية " ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية –ابن الهيثم ، جامعة بغداد.

٩٢- معلوف ، لوئيس ، (٢٠٠٣) ، "المنجد في اللغة " ، ط٣٧ ، مطبعة الغدير .

٩٣- الملاح ، هاشم يحيى ، (١٩٩١) ، "الوسيط في السيرة النبوية والخلافة الراشدة " ، مطبعة جامعة الموصل.

٩٤- المليكي ، عبد السلام عبده ، (٢٠٠٣) ، "اثر انموذجي مبرل –تينسون وجانييه التعليميين في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة المتوسطة " ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية –ابن رشد ، جامعة بغداد .

٩٥- منصور ، علي ، (٢٠٠٣) ، "علم النفس التربوي " ، ج١ ، ط٨ .

٩٦- المهجة ، نبال عباس ، (٢٠٠٠) ، "تحديد المفاهيم البايلوجية الصعبة لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسي المادة " ، مجلة القادسية للعلوم التربوية ، المجلد (٢) ، العدد (١) ، كلية الاداب ، جامعة القادسية.

٩٧- المؤمني ، رفاعة قاسم السبعي ،(١٩٨٥) ، "العلاقة بين مدى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الإعدادي في المدارس الحكومية في الأردن للمفاهيم والتعميمات والمهارات التاريخية ومدى اكتساب طلبتهم في الصف نفسه لها " ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، الاردن .

٩٨- ميخائيل ، امطانيوس ، (١٩٩٦) ، " القياس والتقويم في التربية الحديثة " ، منشورات جامعة دمشق .

٩٩- نخبة من الأساتذة المصريين والعرب المتخصصين ، (١٩٧٥) ، "معجم العلوم الاجتماعية " ، مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب ، مصر .

١٠٠-نزال ، شكري حامد ، (١٩٩٨) ، "معرفة طلبة السنة الرابعة بكلية الدراسات الإسلامية والعربية بدبي لبعض المفاهيم التربوية " ، مجلة العلوم التربوية ، دراسات ، المجلد (٢٦) ، العدد (١) ، الجامعة الأردنية ، الأردن .

١٠١-ـــ ، (٢٠٠١) ، "مدى اكتساب تلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس في دبي للمفاهيم الواردة في الكتب الدراسية للدراسات الاجتماعية المقررة للعام الدراسي (١٩٩٩-٢٠٠٠) واثر كل من الجنس والصف الدراسي في ذلك " ، مجلة العلوم التربوية ، دراسات ، المجلد (٢٩) .العدد (١) ، الجامعة الأردنية ، الأردن .

١٠٢- نشوان ، يعقوب ، (١٩٨٩) ،"مستوى معرفة معلمي العلوم في الاردن للمفاهيم العلمية وطرق تعلمها وتعليمها " ، المجلة العربية للبحوث التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، المجلد (٩) ،العدد (٢).

١٠٣- اليوزيكي ، توفيق سلطان ،(١٩٧٧)، "دراسات في النظم العربية الاسلامية "، دار الكتب للطباعة ، بغداد .

ثانيا: المصادر الأجنبية

103- Beyer , Barry K . (1979) , " Teaching Thinking in Social studies using Inquiry in the Classroom " , Ohio clarles E.Merrill publishing company .

104- Bloom , B.S , and other,(1971), " A Handboob on Formative and Summative Evaluation of Student Learning " , NewYork , Megraw – Hill .

105- Bolton , Neil, (1977), " Concept Formation " , First ed , NewYourk , Robert, Max Well , M.C .

106- Brown , Frederic G (1981), " Measuring Classroom Achievment Rinehart and winston Inc " , NewYork,Academic Press,INC.

107- Ebel , Robert L (1972), " Essentials of Educational MeaSurements " 2nd ed , New Jersey , Englewood Cliff , prentice – Hall .

108- Elliot seif, (1977) " Teaching Signification Social Studies in the Elementary School " , Rand McNally College publishing Company , chicago .

109- Good , G.W, (1973) , "Dictionary of Education " , 3rd , NewYork , Mc Graw Hill .

110- Hergesheimer , J, (2000) " Concepts in Social Studies Rewiew ", Cutting to the Essence .

111- Hillda Taba (1973), " Ateacher's Hand Book for Elementary Social Studies," NewYork , Macmillan publishing Co .

112- Hoge , J.D, (1991) , " Asurvey Investigation of Student's Historical Knowledge " , Journal of Social Studies Research , Vol (15) , No(1) .

113- Joyce , Bruce & Weil Marsha (1986) , "Models of Teaching " , 3rd ed , NewJersey , prentice – Hall .

114- Reyes , D.J & R.B Smith (1983) , "The Role of Concept Learning in Social Studies Text Book Comprehension " , A Brief Analysis , The Social Studies , Vol (24),NO(3) .